ALINA RUSU ENACHE

821.135.1.09
B56R

VALORIFICAREA MITULUI CA „REVELAȚIE" SĂVÂRȘITĂ DE OM ÎN OPERA DRAMATICĂ A LUI LUCIAN BLAGA

Vasiliana '98

Alina RUSU ENACHE

Valorificarea mitului ca „revelație" săvârşită de om în opera dramatică a lui Lucian Blaga

Coordonator *Colecție „Lingvistica"*:
Conf. univ. dr. Ludmila Branişte

Referent ştiinţific: *Conf. univ. dr. Emanuela ILIE*

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
RUSU ENACHE, ALINA
Valorificarea mitului ca „revelație" săvârşită de om în opera dramatică a lui Lucian Blaga/ Alina Rusu Enache. - Iaşi: Vasiliana '98, 2025
Conține bibliografie
ISBN 978-973-116-883-8

821.135.1.09

Editura **Vasiliana '98**
Tel: 0728827954
e-mail: vasi98iasi@gmail.com
www.vasiliana98.ro

Redactor: *Florentin Busuioc*

Apărut 2025
Iaşi – România

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

CUPRINS

PARTEA I

CAPITOLUL I
LUCIAN BLAGA ŞI EVOLUȚIA GÂNDIRII MITICE 7
I.1. Perspectiva şi rolul mitului în sistemul filosofic al lui Lucian Blaga 15
I.2. Cunoaşterea mitică în opera literară dramatică 28
I.3. Tragicul – o înfrângere înălțătoare. Relația dintre mit şi tragic 37
I.4. Formele, simbolurile şi semnificațiile tragicului. Limitele şi sublimul tragicului 44
I.5. Limitele situațiilor tragice 57
I.5.1. Suferința 57
I.5.2. Accidentul şi lupta 61
I.5.2. Vina şi moartea 63
I.5.4. Sublimul tragicului 66

CAPITOLUL II
VALORIFICAREA RELAȚIEI DINTRE MITURI ŞI MISTERE ÎN OPERA DRAMATICĂ A LUI LUCIAN BLAGA 76
II.1. Arca lui Noe – mitul potopului 80
II.2. Zamolxe – „mister păgân" 86
II.3. Meşterul Manole – „mit românesc" 93

PARTEA A II-A
ABORDĂRI METODOLOGICE 101

CAPITOLUL I
VALORIFICAREA OPEREI DRAMATICE ÎN CONTEXT DIDACTIC 101
I.1. Generalități. Prezența operei dramatice a lui Lucian Blaga în programele şi manualele de liceu 101
I.2. Tipuri si variante de lecții în care se poate valorifica opera dramatică a lui Lucian Blaga 114
I.3. Metode şi procedee didactice utilizate în studierea operei dramatice blagiene 136
I.3.1. Strategiile didactice – între rutină şi creativitate 136
I.3.2. Metode şi strategii utilizate în abordarea dramaturgiei 141

ANEXE 169
Anexa 1. Model programă şcolară pentru curs opțional 169
Anexa 2. Modele de teste de evaluare 184
Anexa 3. Model de proiectare anuală 195
Anexa 4. Model de proiectare semestrială 203
Anexa 5. Model de proiectare pe unități de învățare 210
Anexa 6. Proiecte de lecție. Aplicații 215

CONCLUZII 235

BIBLIOGRAFIE 239

Scanned with OKEN Scanner

PARTEA I

CAPITOLUL I

LUCIAN BLAGA ŞI EVOLUȚIA GÂNDIRII MITICE

Unitatea lăuntrică a lui Lucian Blaga în toate cele trei domenii ale ei – poezie, dramaturgie şi filosofie – se alcătuieşte într-un „tot" interior al cărui ultim strat în procesul de elaborare a sensului în formele comunicării este MITUL, pe care însuşi Lucian Blaga îl definea: „Miturile sunt, fără îndoială, un produs al imaginației, dar în raport cu realitățile care le sugerează, ele au ceva din evidența unor axiome." În opera lui Lucian Blaga însă axiomele vor lua modalități diferite de exprimare, specifice domeniilor creației sale: în *poezie* este o năzuință a omului spre absolut, într-un conflict cu sine însuşi, ca dramă a unității şi a „despicării cosmice"[1], către care tinde mitul modern al poeziei; *în teatru* este un conflict al omului cu lumea exterioară, ca dramă a acțiunii, iar *în filosofie*, sensul, teoretizat într-un sistem de gândire, este întemeiat pe o „idee teoretică" care este „puntea de salt" spre o „zare interioară" a misterului.

Poezia, ca act exclusiv de creație, fără niciun control

---

[1] V. Băncilă, *Lucian Blaga – Energie românească*, Cluj, Colecția „Gând românesc", 1938, p. 49.

Scanned with OKEN Scanner

logic al ideii abstracte, este astfel un „surâs" al tragediei, iar teatrul este „tragicul" surâsului creației, punând pe om în „situația" de a da un răspuns unei soluții fără răspuns, într-o „transcendență" ce conține ea însăşi sensul „căderii" tragice. Această întâlnire a poeziei cu filosofia în situațiile tragice ale omului în năzuința lui spre absolut este punctul de plecare al studiului operei lui Lucian Blaga ca *mit dramatic*.

Opera teatrală a lui Lucian Blaga, ca mit dramatic, poartă semnul dublu al teatrului de idei şi al teatrului poetic, prin situarea lui între poezie şi filosofie.

Teatrul lui Lucian Blaga este totodată poetic şi filosofic, pretinzând, prin situarea textului în centrul reprezentării, o relație adecvată între literatură şi spectacol. Sensul filosofic al textului în teatrul lui Blaga, prin fixarea între poezie şi filosofie, este sensul tragic al existenței umane, prin dimensiunea transcenderii din orizontul dat al vieții omului în orizontul propriu condiției lui de a fi: „Numai într-o lume cu înțeles adânc sau cu adânc neînțeles e posibil tragicul." (Lucian Blaga – *Pietre pentru templul meu)* Teatrul scriitorului exprimă acest tragic al lumii cu „înțeles adânc" sau al „adâncului neînțeles", care, în situații umane, devine situație dramatică. Planul de adâncime al sensului dramatic, care pune în valoare planul de suprafață al expresiei, este planul dimensiunii filosofice; odată cu el apare omul cu interioritatea sa, cu ceva din lupta, înălțarea şi căderea lui, într-un cuvânt, tragicul lui, cu toate implicațiile transcendenței şi imaginației lui în situațiile umane ale acțiunii dramatice.

În formele istorice ala teatrului, primitive, spectacolul dramatic era un mit, adică o invenție de fapte, după o anumită succesiune, ce ține de logica internă a „miste-

Scanned with OKEN Scanner

rului". *Aristotel* definea tragedia ca fiind o acțiune care constă în subiectul ei şi în al doilea rând scena, fără de care nu este posibilă „imitația de oameni de acțiune", al cărei efect pentru spectatori este „purificare" prin sentimentele de milă şi groază stârnite de ea. Subiectul ține de funcția primitivă a mitului, aceea de a imagina fapte cu putință de a se întâmpla, iar purificarea ține de funcția primitivă a ritului, ca funcție magică, rituală.

Concepția lui Aristotel, devenită clasică întreține convingerea că nu există dramatic în afară de teatru, pentru că esența teatrului constă în unitatea acțiunii şi a scenei, ele fiind dintru început gândite împreună de poetul creator.

În tragedia antică mitul fiind poveste adevărată, nu poezie, „mitul dramatic" este un termen cu care numim tragedia modernă sau, mai bine zis, o formă de menținere a tragicului, dincolo de „spectacolul" dramatic. Tocmai prin această dispariție a „mitului adevărat" menținut însă ca fundal al tragicului, *Georges Steiner* explică *moartea tragediei:* „Tragedia greacă se desfăşura înaintea unui tablou cu fond mitologic bogat de culoare şi plin de sens; peisajul tragic era perfect familiar publicului şi această familiaritate era deodată un imbold şi o frântură a invenției personale a autorului; era o plasă intensă pentru salvarea sa în acrobațiile imaginației sale. Mitologia care se mişcă în teatrul lui Shakespeare este mai puțin explicită, fiind ieşită dintr-o uniune strânsă, însă liberă de ideea antică şi ideea creştină; totodată, ea dă încă realității ordine şi structură... Poetul dramatic contează pe existența unui teren comun. Teatrul shakespearean contează pe o previziune comună, după cum contează muzica clasică, pe adeziunea publicului în convențiile intervalului în gamă

Scanned with OKEN Scanner

temporară."[2]

Criza tragediei moderne provine din faptul că marile mituri se elaborează tot atât de încet cât limba însăşi; imaginea creştină a pelerinajului sufletului era o veche imagine înainte ca Dante şi Milton s-o fi folosit. Când ordinea antică şi creştină încep să decadă, golul care urmează nu poate fi umplut cu creaţii personale.[3]

Irlandezul Yeats susţine că n-a reuşit să construiască o mitologie acordată cu epoca sa, un context de credinţe şi de convenţii pe care artistul îl împărtăşeşte cu publicul său.[4] Rezultă deci că în teatrul contemporan forţa tragicului depinde de puterea poetului de a crea mituri, într-un teatru poetic în viziunea confruntării omului cu transcendenţa, indiferent ce se înţelege prin ea, cum *Jean-Marie Domenach* observa despre tragicul modem, în măsura în care acesta, actualizându-l pe cel antic, presupune o anumită aspiraţie a omului de a ajunge la o nouă condiţie a demnităţii lui în faţa abstractelor, în faţa necunoscutului care-l înconjoară în lumea şi societatea timpului său.[5]

Studiul lui J.M. Domenach este unul ce priveşte sensurile tragicului în diferite moduri de existenţă ale vieţii contemporane, inclusiv cele politice.

Studiul lui *G. Steiner* este unul ce priveşte imposibi-

---

[2] Georges Steiner, *La mort de la tragedie,* Ed. du Seuil, Paris, 1965, pp. 231-232, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

[3] *Ibidem,* p. 234.

[4] *Ibidem,* p. 254.

[5] Jean-Marie Domenach, *Le retour du tragique,* Ed. du Seuil; Paris, 1967, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

litatea tragediei în concordanță cu viața contemporană. În ceea ce privește mitul dramatic modem, vom reține ceea ce spune *Henri Gouhier,* și anume că *tragicul* poate fi definit ca o punere a vieții sub semnul transcendenței, indiferent ce se înțelege prin ea ca sens uman.

Henri Gouhier susține că definiția lui Aristotel este una a tragediei din care lipsește tragicul, pentru că este o mare diferență între a defini *tragedia* și *tragicul*. Căci prima este gen literar și un lucru destul de artificial, al doilea este o dimensiune a existenței reale. Tragedia este ordinul literaturii și al teatrului, dar tragicul este de ordinul vieții. Există tragic în existență înainte de a fi existat pe scenă. Aristotel spunea că arta teatrală este o imitație, dar o imitație a ce? Și a provoca prin spectacol teama și mila nu pare a fi un efect specific tragicului. Ce este atunci specific tragicului? Teatrul fiind acțiune, se presupune a descoperi *tragicul* acolo unde este transcendență, într-o acțiune dramatică, sau, mai exact, teatrul fiind o transcendență activă este cea care corespunde dimensiunii tragicului în existența umană. Prezența unei transcendențe în acțiune implică un mod specific de expresie, care este în teatru un mod de evocare, un mod poetic și de aceea nu există tragedie care să nu includă o expresie poetică, în ceea ce ține de „teatralitatea" spectacolului.[6]

Aceste argumente aduse de Henri Gouhier reiau o teză mai veche a autorului, și anume, dublarea vieții reale cu una imaginară, în teatru, prin funcțiunea proprie mitului. În teatru, ca și în viață, judecata de existență înte-

---

[6] Henri Gouhier, *Tragique et transcendance,* în vol. *Le Theâtre tragique,* C.N.S., Paris, 1970, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timișoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

meiază o lume care nu împiedică percepția tragicului când „poetul" este cu adevărat demn de acest nume, când el este creatorul unei lumi a cărei existență face pe filosofii noştri să tacă. [7]

Omul este situat între două limite: transcendența şi căderea, limite ce reprezintă condițiile tragicului. Tragicul, cum susține *Max Scheler*, aparține sferei mişcărilor valorilor, şi este necesar ca o valoare să fie distrusă pentru ca tragicul să se manifeste.[8] Transcendența, care dă semnificație tragicului, numai prin cădere are un sens uman, de vreme ce tragicul este un mod al omului de a se recunoaşte în cădere ca fiind el însuşi, în propria lui transcendență. Altfel spus, valorile ca „obiecte" ale „actelor" de conştiință realizate prin adecvarea între aşteptarea şi exigența care este în noi şi obiectul care-i răspunde, îşi primesc sensul lor absolut în situațiile limită ale tragicului. Nodul tragic, cum îl numeşte Max Scheler, este aici în coincidența pozitivului cu a negativului în una şi aceeaşi persoană; în acest sens tragic este *zborul lui Icar*, ale cărui aripi fixate cu ceară îl duc spre pieire în „drumul" către soarele ce-i topeşte aripile. *Icar* nu ajunge la soare, deci valoarea superioară este înfrântă de cea inferioară, însă tocmai înfrângerea este un triumf – o năzuință spre soare.

În teatrul lui Lucian Blaga, „arta înaltă a poetului" constă tocmai în această dezvăluire a modului tragic, în

---

[7] Max Scheler, *Zum Phaenomen des Tragischem*, Leipzig, 1923, p. 237, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic*, Ed. Facla, Timişoara, 1985.

[8] Henri Gouhier, *Le Theâtre et l'existence*, Aubier, Paris, 1952, pp. 29-32, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

motivarea coincidenței în una şi aceeaşi acțiune, între realizarea valorii şi a nimicirii ei. Fondul tragic al acestui teatru îl construiesc semnificațiile poetice ale miturilor păgâne păstrate pe fondul geto-dac, în eresuri creştine despre care a vorbit mai întâi *T. Vianu:* „Blaga visa o cultură tragică românească, alimentată de izvoare locale, din dionysianismul tracilor, vechii aborigeni ai locurilor noastre."[9]

Definirea teatrului lui Lucian Blaga, ca *mit dramatic* în acest sens a făcut-o D. Protopopescu: „Mitul dramatic este un gen literar, încercat în literatura europeană de poeți cu o anumită înclinație spre basm şi legendă – W.B. Yeats, Synge – care proclamă supremația poetului în teatru. Abstracție pe care teatrul o are asupra poetului creator e atracția vieții... Ne apropiem de Blaga fiindcă ne apropiem de irlandezi... Aceşti flămânzi ai cerului au înțeles, ca şi predecesorii lor, că secretul shakespearian a murit odată cu autorul. Dar în loc să ia seama de capătul ei realist, a luat-o de la capătul celălalt... e cel dintâi poet român care, lăsând pe Shakespeare la o parte, se aruncă franc de cealaltă parte a balanței şi proclamă supremația poeticului în teatru. Lucian Blaga îşi dă seama, tot atât de bine ca oricine, ce e viața *în* sau *înafară* de scenă. Numai că dânsul are *un crez în plus*: că poetul are în sine un înțeles dramatic sau echivalent cu dramaticul... dânsul a ales din trecutul de basm al neamului său acele momente ale căror singură îmbinare de real şi ireal constituie o dramă în sine; cu atât mai mult când poetul va alege cu iscusire

---

[9] T. Vianu, *Teatrul lui Lucian Blaga,* în „Masca timpului", Arad, 1926, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

momente care în plus sunt dotate de la natură şi cu o doză precisă de senzațional dramatic."[10]

Îmbinarea de real şi ireal, care constituie o dramă în sine în mitul folcloric sau în poezia lumii, în teatrul lui Blaga, deschide perspectiva unei vieți intense, tragice, pentru că mitul este o prelungire a vieții omului, pe dimensiunea eternității, simțită ca o „realitate" de cel ce se proiectează pe sine însuşi în centrul lumii şi face din întreaga lume centrul dramei lui, dovedindu-şi propriile ei „limite" într-o încercare de a descoperi un sens al Tatălui lumii. Mitologia unei astfel de viziuni este de esență folclorică, întemeiată pe ceea ce filosoful numeşte „metafizica vie satului", în care vedea o situare a omului în centrul existenței, după cum fiecare sat se simte în conştiința lui un centru al lumii.[11]

Mitul dramatic a lui Blaga este un teatru poetic şi filosofic totodată, înfățişând ca experiență umană, într-o scară de la mit la realitate, confruntarea filosofiei cu poezia, în înțelesul de existență tragică a omului, constând în năzuința către Absolut. Proiectarea dramelor umane în orizontul cosmic face ca personajele să se mențină într-o atmosferă de poezie, pe care mitul o întreține în comunicarea omului cu tainele Tatălui existenței.

„Stilul interior" al teatrului lui Blaga, ca mit dramatic, provine din faptul că l-a proiectat pe om în centrul lumii nu prin dezgolirea imaginii de conținut, ci, dimpotrivă, cu încărcarea ei cu adânci semnificații umane. În

---

[10] Dragoş Protopopescu, *Lucian Blaga şi mitul dramatic,* în „Gândirea", XIII, nr. 8, pp. 330-333.

[11] Lucian Blaga, *Elogiul satului românesc,* Ac. Română, „Discursuri de recepție", LXXI, 1937, p. 196.

Scanned with OKEN Scanner

creația folclorică, *simbolul* revelează totdeauna o „situație-limită" a omului, adică aceea pe care omul o descoperă având conștiința „locului său în Univers"[12].

În piesele lui Lucian Blaga, conflictul dramatic se menține în schema tragicului, după relația esențială între transcendență și cădere, obligându-ne să admitem ca în universul uman al mitului dramatic, tragicul este fundat pe valori și relațiile de valori.

I.1. Perspectiva și rolul mitului în sistemul filosofic al lui Lucian Blaga

Imprimând creației sale o mare libertate față de real, pictura lui Van Gogh a exercitat o fecundă înrâurire asupra conștiinței estetice a lui Lucian Blaga: „Avem de-a face cu un fel de inversiune copernicianã în artă: nu sufletul se orientează după natură, ci natura după suflet."[13] O timpurie, adâncă și durabilă pecete va avea asupra lui Lucian Blaga filosoful Henri Bergson, de la care-și va însuși noțiunea de intuiție „prin care ne transpunem în interiorul unui obiect pentru a coincide cu ceea ce are el unic și prin urmare inexprimabil"[14]. Din acest concept, Lucian Blaga va face o modalitate fundamentală de situare a eului poetic în univers și îl va pune în legătură di-

---

[12] Mircea Eliade, *Images et symboles*, Gallimard, Paris, 1952, p. 43, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic*, Ed. Facla, Timișoara, 1985.

[13] Lucian Blaga, *Zări și etape*, text îngrijit și bibliografie de Dorli Blaga, Ed. pentru Literatură, București, 1968, pp. 130-131.

[14] Henri Bergson, *Oeuvres*, Press Universitaires de France, Paris, 1970, p. 1359, apud Ion Bălu, *Lucian Blaga*.

Scanned with OKEN Scanner

rectă cu mitul: „... dacă simţeşti realitatea şi-o priveşti prin «simpatie» – atunci nu poţi exista fără mituri. Atunci dai frâu liber imaginaţiei – ca să exprime contactul intim ce-l ai cu tine însuţi şi cu lumea. Marii creatori de religii şi marii «privitori în lume» sunt creatori de mituri"[15].

De asemenea, ceea ce l-a atras cel mai mult din opera filosofului german Friederich Nietzsche va fi gândirea mitică, din care L. Blaga va înţelege darul „de a ghici intuitiv ascunzişurile existenţei, de-a tălmăci prin icoane, cari sunt tot atâtea abreviaturi comprimate ale unor mari experienţe sau adânci presimţiri"[16].

Dacă este să trecem în revistă dimensiunea operei lirice, vom începe cu volumul *Poemele luminii,* a cărui trăsătură esenţială se conturează în jurul luminii. Lumina înseamnă viaţă, cunoaşterea, aspiraţia superioară şi trăirea în absolut. Nu mai puţin importante sunt *copacul* şi *sămânţa* – simboluri ale germinaţiei şi ale devenirii, *fântâna* – emblema căutării adevărului şi *tăcerea* care semnifică liniştea sufletească şi calmul lumii înconjurătoare. După apariţia volumelor *Paşii profetului* şi *În marea trecere,* aceste *calităţi* i-au fost retrase aproape integral şi abia după publicarea culegerii *Lauda somnului* va începe o nouă etapă în receptarea poeziei lui Lucian Blaga. Asemeni lui Mihai Eminescu şi T. Arghezi, L. Blaga gândeşte metaforic, prin intermediul unui limbaj poetic în care predomină o superioară armonie a textului. Evoluţia superioară a poeziei sale se construieşte căutându-se pe sine, mergând pe un drum imprevizibil, pe care nici poetul nu-l întrezăreşte

---

[15] Lucian Blaga, *Excurs sentimental,* I, Manuscriptum, VIII, nr. 3, 1977, p. 101.

[16] *Ibidem,* p. 129.

Scanned with OKEN Scanner

inițial. Mereu ascultă de o voce care vine din adâncurile ființei sale, ca de o chemare nostalgică. Poet introvertit şi profund reflexiv, L. Blaga trăieşte o viață definitorie în sfera interioară, unde eul creator este singurul care-i configurează sensibilitatea, îi particularizează gândirea şi-i croieşte destinul. Versurile sale nu reflectează doar o pură frenezie a trăirii de inspirație nietzscheană, nefiind străbătute de o beție dionisiacă, ci liantul interior îl constituie voința obsesivă „a reintegrării eului – fragment în întregul energiilor cosmice"[17].

Prin L. Blaga dramaturgul, începând de la *Zamolxe* până la *Arca lui Noe,* se reconfigurează momentele semnificative ale istoriei naționale şi latențele tragice ale mitologiei autohtone. Evident, motivele mitice constituie numai punctul de plecare şi oferă cadrul general al conflictului dramatic. Astfel, în drama *Meşterul Manole,* Mira soseşte cu scopul de a-şi ajuta soțul, de al cărui zbucium sufletesc nu era străină, şi cu dorința de a împiedica un eventual sacrificiu omenesc. Motivul „jocului" din scena zidirii Mirei este o invenție a lui Lucian Blaga. În dramă, ziditorii rămân în viață ca martori ai efortului creator, care cere cu necesitate viața creatorului. Dramaturgul relevă implicit şi elementele păgâne existente în creştinismul autohton, prin care divinitatea coboară pe pământ „şi-i vizitează pe țărani, aşa cum proceda în mitul populațiilor arhaice Ființa Supremă"[18].

---

[17] Ion Pop, *Lucian Blaga – Univers liric,* Ed. Cartea Românească, Bucureşti, 1981, p. 20.

[18] Mircea Eliade, *Aspecte ale mitului,* Ed. Univers, Bucureşti, 1978, p. 162.

A082826

BIBLIOTECA JUDEȚEANĂ

Scanned with OKEN Scanner

Întreaga operă dramatică este traversată de ideea creativității, care cere sacrificii: „Creația ucide şi devastează... creația îşi are pârjolul ei."[19] Creator de cultură şi filosof al culturii, Blaga e mai întâi un om pentru care lumea culturii este un mediu vital, o condiție neapărată a existenței. Cultura revelează în om ceea ce-l caracterizează esențial ca specie, vocația creatoare, care are o dublă determinare: omul şi pentru că aparține unui mod specific pentru că e om şi pentru că aparține unui mod specific de a fi, exclusiv uman.

În mijlocul unui cosmos, care e desfăşurare de „lumină", Lucian Blaga trăieşte beatitudinea apropierii de existența absolută, stare care pe cât este de greu de cucerit, pe-atât de greu îi este să o mențină. Foarte sensibil la lumea dată, la mişcarea ei cosmică şi istorică, la spațiul şi timpul real, Blaga e mereu alungat la „celălalt tărâm al suferinței". Cosmosul lui ideal nu este o altă lume, nu se creează prin ignorarea lumii reale, ca proiecție a imaginației, ci prin sublimitatea ei. *Tăcerea* şi liniştea înseamnă încetarea agitației superficiale, dezordonate, dezvăluirea esenței eului şi a lumii. *Tăcerea* pe care o cântă Blaga este tăcerea care lasă să se audă pulsația vieții universale[20], e o tăcere sonoră în care stelele „dănțuiesc în iarbă", păsările se liniştesc şi peste tot se aude doar suflul cosmic al naturii. E ca şi cum peste locul astfel golit de timpul superficial, s-ar lăți cel mitic, al începutului, o lume fabuloasă a focului şi a luminii: „Cu zvonuri surde printre arbori/ Se

---

[19] Lucian Blaga, *Trilogia culturii*, apud Sorin Mărculescu, Ed. pentru Literatură Universală, Bucureşti, 1969, p. 366.

[20] G. Gană, *Opera literară a lui Lucian Blaga*, Ed. Minerva, Bucureşti, 1976, p. 240.

Scanned with OKEN Scanner

ridică veacuri fierbinți." *(Somn)*. În tăcerea atotstăpânitoare, peisajul se transfigurează, iese din timpul real, iar poetul e contemporan cu zeul. Această liniște este pentru Blaga salvarea de timpul devorator:

„O, de-ar fi liniște, cât de bine s-ar auzi
ciuta călcând prin moarte."

(În marea trecere)

În sfera individualității, liniștea e condiția revelării părții nemuritoare a ființei:

„Atâta liniște în jur de-mi pare că aud
cum se izbesc de geamuri razele de lună.
În piept mi s-a trezit un glas străin
și-un cântec cântă-n mine-un dor, ce nu-i al meu."

(Liniște)

Astfel, tăcerea și liniștea reduc eul și lumea la esența lor comună și fac perceptibil acordul lor muzical. Sub semnul tăcerii, Blaga atinge intimitatea cu cosmicul –

„În zvonuri dulci
Îmi pare
că stropi de liniște îmi curg prin vine, nu de sânge..." –, fuziunea cu el. Lauda tăcerii devine explicită în poeme care mărturisesc încredere sau dispreț față de cuvânt:

„Cuvintele sunt lacrimile celor ce au fi voit,
așa de mult să plângă și n-au putut."

(Către cititori)

Astfel, cuvântul devine subiect al lacrimii, iar întreg limbajul poetic devine vibrația muzicală a lumii. Blaga a năzuit la un limbaj care să-l apropie de esențe, sprijinindu-se pe mitul cosmogonic biblic și pe „mitul" imaginat de el, al „diferențialelor divine". Blaga cântă „cuvintele originare" sau creează destrămându-și ființa, iar tăcerea propriu-zisă e singura cale prin care putem intra

Scanned with OKEN Scanner

în comunicare cu esența lumii, care este un limbaj al contemplației prin care ne însușim universul:

„Limba nu e vorba ce o faci.
Singura limbă, limba ta deplină,
stăpână peste taină și lumină,
e-aceea-n care știi să taci."

(Catren)

Tăcerea este necesară contemplației, însă mai puternică este tendința activă, vocația creatoare. Așa încât, mai mult decât o „poezie a tăcerii", e vorba de o tensiune între cuvânt și tăcere, în care biruitor până la urmă e cuvântul. Blaga a lăudat tăcerea, dar a fost în același timp un fervent al cuvântului, din care a constituit o operă impresionantă. „Prieten al adâncului" și „tovarăș al liniștii", Blaga s-a „închinat tăcerii" nu numai ca poet, ci și ca om.[21] El însuși mărturisește: „Se întâmplă uneori, după conversații de ore, și cad în tăceri fără ieșire. N-aveam putere să le preîntâmpin și odată înființate n-aveam mijloc să le curm. Trebuia să le las să-și facă de cap. Tăcerile acestea ieșeau deasupra când adâncurile începeau să se angajeze în legăturile mele cu lumea și cu ființele dimprejur. În asemenea clipe, orice salt jucăuș al cuvântului îmi devenea cu neputință. Cuvântul nu mă servea..."[22]

Un alt mijloc de a intra în comunicare cu lumea este *somnul.* Lauda somnului este o stare în care omul se afundă într-o „realitate" mult mai largă decât a propriei ființe. Pentru Blaga, somnul este un mod de participare la viața profundă a universului și de sporire astfel a exis-

---

[21] *Ibidem,* p. 244.

[22] Lucian Blaga, *Hronicul și cântecul vârstelor,* Chișinău, Ed. Hyperion, 1993, p. 180.

Scanned with OKEN Scanner

tenței individuale; somnul este o anulare completă a individualității, „zăcere" „fără dorinți, fără mustrări, fără căinți/ şi fară-ndemnuri, numai trup/ şi numai lut", regresiune spre viața vegetativă a naturii. Somnul este starea „de grație", „starea dumnezeiască", cum o numeşte filosoful:

„Când suntem treji, suntem în lume,
Când dormim, dormim în Dumnezeu."

(Zi şi noapte)

Lauda somnului e a poetului torturat de sentimentul lunecării în timp:

„În somn, sângele meu ca un val
se trage din mine
înapoi în părinți."

(Somn)

Senzația de umplere a ființei cu viața de altădată a strămoşilor, de circulație a sevei vitale dinspre şi către ei, peste hotarele morții, suspendă „Tăcerea" şi anulează sentimentul precantății ființei. Poezia somnului se constituie la Blaga în apropiata linie a liniştii care face perceptibilă mişcarea vitală a lumii şi a eului; somnul e salvare de nelinişti, de „tăceri" şi de singurătate. Blaga a cântat somnul şi o dată l-ar fi vrut fără sfârşit. Aceste regret apare însă o singură dată, căci oricât de mult ar aspira la integrarea în cosmic, nu se poate lipsi de vitalitatea masivă a naturii. Blaga este, de fapt, un poet al veghei, nu al somnului, un spirit care nu se lasă copleşit de nelinişti, abandonându-se vieții vegetative. Anularea de sine echivalează somnul cu moartea şi poetul strigă vechea-i spaimă:

„Somnul e umbra pe care
viitorul nostru mormânt
peste noi o aruncă, în spațiul mut."

Cufundarea în marele tot înseamnă şi confundarea

Scanned with OKEN Scanner

cu el, căci Blaga rămâne prizonierul veghei lui neliniştite. Salvarea nu e refugiul în vis şi somn, ci în însuşirea universului prin contemplare. Niciunul dintre poeții români de după Eminescu n-a dat *iubirii* un sens aşa de înalt ca Blaga. Dragostea este pentru el o posibilitate de a nega izolarea de viața universală. Starea de iubire este resimțită ca o invadare a sufletului de o lumină din *fluxul* care este un strop din fluxul cosmic. Elegia iubirii are la Blaga, ca şi imnul, gravitatea dată de semnificația existențială a erosului şi exprimă cu mult mai mult decât o durere afectivă, o adevărată tristețe metafizică, fiind vorba de o înstrăinare de absolut. Cadrul lamentației este, ca şi al laudei, universul şi pierderea iubirii este relegarea la marginea marii existențe cosmice, ieşire din paradis. Un alt motiv de lamentare este găsirea prea târzie a iubirii sau căutarea elegiacă a speranței unei renaşteri prin iubire, căutare anulată de sentimentul excluderii din cosmos. În punctele ei cele mai înalte, elegia de dragoste a lui Blaga se învecinează cu cea eminesciană, nu numai prin materie, ci şi asemănări determinate de viziunea cosmică a iubirii şi prin valoare.

Tristețea lui Blaga este *metafizică*, aşa cum este şi bucuria lui, stări fundamentale opuse, dar atât de apropiate în originea lor, încât parcă una este reversul celeilalte. Această tristețe are o semnificație existențială: aşa cum meditația asupra luminii, ca natură şi iubire, este simțită ca participare la existența absolutului, aşa lipsa ei este egală cu „boala" sau „rana":

„Între răsăritul de soare şi apusul de soare,
Sunt numai tină şi rană."

(Psalm)

Poetul tristeții metafizice este acelaşi care trăieşte în

Scanned with OKEN Scanner

mijlocul universului care altădată-i provoacă exaltarea; lamentația nu este efectul despărțirii de cosmic, ci al contemplării acestuia, dar căruia îi lipseşte lumina. Universul nu mai are acea aură sacră, ci devine un peisaj al degradării şi morții. Acest univers atins de „boală" este, de fapt, o proiecție a unei stări sufleteşti, dată fiind strânsa legătură dintre viața interioară şi viața cosmică. „Boala" este secătuire de sevă vitală, în care poetul nu mai vede „Lumina" dintru începuturi, boala provocată de sentimentul absenței, substanței absolute sau, în termeni mitologici, al retragerii divinului din lume: *„unde eşti Elohim". (Psalm)*

Este de fapt un strigăt disperat, care evidențiază foarte bine răvăşirea interioară, din care va rezulta zborul frânt către lumină. În această încercare de zbor pentru a atinge cerul şi pentru a ieşi din cercul tristeții, totul e zadarnic, iar sentimentul singurătății definitive şi de prizonier al pământului întunecă cântul în urcuşul spre infinit. Sub cerul care îi este refuzat, poetul rătăceşte secat de plâns într-un univers lipsit de sunete şi muzică:

„Jalea rătăcirilor,
mohorul mâhnirilor,
.....
Plâng spre zarea dorului
cu lacrima norului."
(Cântecul călătorului în toamnă)

În esența ei, tristețea metafizică a lui Blaga este sentimentul excluderii din marea existență cosmică, al izolării de universul sensibil. Salvarea din această tristețe constă nu în redobândirea stării de grație, ci în redescoperirea lumii şi a sentimentului intimității cu ea[23]. În aşteptarea

[23] G. Gană, *Op. cit.*, p. 284.

Scanned with OKEN Scanner

acestei salvări, „melancolia" lui Blaga este modalitatea contemplatoare la ființa lumii şi o transformă în figura sufletului său, însetat de lumină. Melancolia trezeşte în sufletul său sentimentul marii treceri, care dă o mare oboseală şi pe care Blaga o resimte puternic: „opreşte trecerea. Ştiu că unde nu e moarte, nu e nici iubire, – şi totuşi te rog: opreşte, Doamne, ceasornicul cu care ne măsuri destrămarea." Pentru existența individuală, timpul este alunecare spre moarte, este otravă ce impregnează umanul, ilustrând parcă ideea biblică a ieşirii şi a întoarcerii în pământ. Într-o însemnare a sa, Blaga spunea că, „dintre toate lucrurile, nimic nu ne dă de gândit ca timpul şi nimic nu învinge tristețea noastră în fața timpului"[24]. Timpul devine astfel un atribut al existenței, iar spaima de timp devine spaima de moarte. Manifestarea regretului intrării în lumea supusă timpului generează regretul naşterii, al nostalgiei non-existenței. Totuşi, Blaga opune sentimentul trecerii ireversibile, speranța revenirii acelui „illo tempore", a stării edenice, fapt ce va face ca perceperea timpului şi a trecerii să fie mult diminuată.

Inseparabil de tristețea metafizică şi a marii treceri, stă, desigur, gândul morții, al nimicului. Izolarea de cosmic produce sentimentul de amenințare cu moartea, acest sentiment tulburând comunicarea cu firea şi anulează entuziasmul: „Floarea-soarelui şi-a câştigat forma privind soarele, omul a ajuns ceea ce este, privind moartea."[25] Ideea morții tulbură mereu liniştea poetului şi accentuează spaima, moartea fiind pentru Blaga aneantizare, intrare sau retragere în umbră –

---

[24] Lucian Blaga, *Trilogia cunoaşterii*, p. 390.
[25] Lucian Blaga, *Genesis*, în „Gândirea", nr. 17, 1921.

Scanned with OKEN Scanner

„Când murim nu facem decât
să ne retragem lin
în propria noastră umbră."
(Cuvinte pe o stelă funerară)

Spaima de nimic provoacă nu numai strigătul, ci şi implorarea, ruga adresată „feţei necunoscute din poartă":

„Tu opreşte-mă încă, să nu intru.
Nu vreau să apun"
(Rugăciune) –

şi „iluzia metafizică" iluzie care este mitul biblic al învierii morţilor pentru judecata de apoi: „Dacă omul nu ar fi reacţionat faţă de cunoaşterea morţii, această cea mai tulburătoare cunoaştere, cu intense iluzii mitologice, s-ar fi putut să cadă jertfa însuşi gândirii morţii. Gândul morţii a deschis în conştiinţa omului o rană, care a rămas şi va rămâne nevindecată."[26] O altă iluzie pentru Blaga este Hadesul care este mai degrabă un spaţiu al vieţii, nu este „nimicul", ci un alt tărâm, ipoteză bazată pe credinţa geţilor, unde moartea este călătoria spre alt tărâm.

După atâta tristeţe şi lamentaţie, bineînţeles că nu putea ca în sufletul lui Blaga să nu se ivească şi ploile lacrimilor, lacrima fiind totodată laitmotiv şi simbol, rezumând o condiţie existenţială şi o viziune asupra lumii. Părăsind „cuibul veşniciei" în care se născuse, omul trăieşte durerea izgonirii din paradis şi totodată simte nostalgia chinuitoare şi pentru ca această durere să fie suportată, umanul imploră o mângâiere a divinităţii – lacrimile. Blaga spunea: „Întâiul plâns al pruncului, când se naşte, este un act comemorativ. El plânge în amintirea lui

---

[26] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 375.

Scanned with OKEN Scanner

Adam, care părăsea paradisul."[27] Aflat sub aripa marii treceri, universul întreg lăcrămează:

„A căzut pe lucruri rouă
sau e numai o părere.
Poate că le plânge fața
de-o lăuntrică durere.
.....
Fără ochi se uită-n lume
purtătoarele de tâlcuri,
născătoarele de lacrimi."

(De rerum natura)

Soarele este „însuşi lacrima Domnului" şi tot aşa ciocârliile cu zborul frânt cad „ca lacrimi sunătoare ale dumnezeirii peste ogor"[28]. Plânsul nesfârşit este provocat de spaima de moarte, izolarea de absolut, singurătatea în univers şi, în sfârşit, de destrămarea „lumii-poveste" a lui Blaga.

În totalitatea ei, opera lui Lucian Blaga este o laudă, o ofrandă adusă existenței: soarelui, stelelor, vegetației, apei, munților, pădurilor, satului, iubirii, într-un cuvânt, tuturor formelor ce alcătuiesc „corola de minuni a lumii". Această laudă porneşte din setea interioară de absolut, dar şi din marea suferință de-a nu participa la viața cosmică. Neputința de-a duce până la capăt elanul integrării în marele Tot se datorează acestei vocații creatoare, cu care Blaga se identifică cel mai bine, starea care-l defineşte fiind aceea de „dor":

„Lucruri suntem printre lucruri,
Aproape sufletele suntem, noi doi,

---

[27] Lucian Blaga, *Discobolul*, p. 84.
[28] G. Gană, *Op. cit.*, p. 305.

Scanned with OKEN Scanner

prin soarta asemenea tuturor
Lucruri suntem, ce poartă-n ele gânduri
ca pietrele, uneori stele,
şi totdeauna un dor."

(Lucruri suntem)

Dorul este o stare de suferință, dar Blaga o acceptă pentru că este creatoare şi necesară creației, iar creația pentru Blaga are un sens existențial: *„Suntem atâta cât creăm."*[29]

Suferinței, care întreține vocația creatoare, prin care existența umană capătă valoare supremă, Lucian Blaga îi închină poemul, intitulat *Lauda suferinței:*

„Atâția dintre semeni nu prea ştiu
ce să înceapă-n zori cu suferința.
Ei nu-şi dau seama nici spre seară de prilejul
chemat să-nalțe mersul, cunoştința.
Suferința poate fi întuneric, tăciune în inimă,
pe frunți albastru ger,
pe coapsă ea poate fi pecete arsă cu fier,
în bulgăre de țărână o lacrimă sau sâmbure de cer.
Tată, carele eşti şi vei fi,
nu ne despoia, nu ne sărăci,
nu alunga de pe tărâmuri orice suferință.
Alungă pe aceea care destramă,
dar nu pe-aceea care întăreşte
ființa-ntru ființă."

(Laudă suferinței)

---

[29] Lucian Blaga, *Op. cit.*, pp. 221-222.

Scanned with OKEN Scanner

I.2. Cunoaşterea mitică în opera literară dramatică

În teoria cunoaşterii, a lua cunoscutul ca „origo" se reduce la a afirma că în momentul prim al conştiinței, omul nu vede imediatul, ci simte ceea ce nu este. A nu vedea întâi vizibilul, ci a simți în clipa când tresare conştiința ce îi lipseşte, este condiția ontologică a omului[30]. Suntem în miezul metafizicei blagiene, când afirmăm că omul vede numai ce nu se vede. Obiectele aparenței nu le vede, ci numai dublura lor, absentă, invizibilă. Ar fi să zicem că vede „întunericul", nu „lumina"; că omul blagian nici pe sine nu se vede, încât el, ca subiect, îşi e sieşi un mister, într-un „orizont saturat de mistere"[31]. Omul lui Lucian Blaga nu vede plinătatea aceasta anonimă sveală, ci el se intuieşte pe sine, el descoperă propria conştiință, pentru care ceva se află ascuns. Acest ceva care se ascunde conştiinței îl numeşte tehnic „mister" şi de aici putem să spunem ca filosofia lui L. Blaga este una a conştiinței. Conştiința se va transforma miraculos într-o existență care îşi este sieşi un mister.

Lucian Blaga, în rigorismul său pentru conştiință, a mers până la demonologie. Scăparea de această conştiință care se depăşeşte neîncetat este tocmai opusul, mai îndrăgit de mister, şi anume: inconştientul. Blaga afirmă că „Acela" care a făcut lumea nu a voit să-l facă pe om, unul, ci i-a despicat conştiința în tipare şi conținuturi, spre a nu

---

[30] Constantin Fântâneru, *Poezia lui Lucian Blaga şi gândirea mitică*, Colecția Convorbiri literare, Bucureşti, p. 115.
[31] *Ibidem*, p. 116.

Scanned with OKEN Scanner

avea altă plinătate decât ideea despărțirii sale[32]. Omul trăieşte în lume fără a beneficia de seninătatea ei pontifială, ci reflectând mereu asupra înjumătățirii sale. Trăind astfel, mediul său este trist plin, de singurătate, şi având continuu sentimentul destinului sau abisal. Şi atunci se întreabă la ce-i poate folosi tiparul cunoaşterii dacă e dat să nu-l umple şi tânjeşte mereu după cunoaştere încă din clipa intrării în lume. Această antinomie este poarta deschisă spre însăşi natura prăpăstioasă a Marelui Anonim. Atitudinea omului față de purtarea Marelui Anonim este una suspicioasă: o fi divinitate, o fi demon sau ceva din fiecare? Lumea a fost creată, într-adevăr, plină, dar conştiința umană este fără plinătate. Rostul inferiorității omului față de lume este acele de a mai face posibilă încă o creație. Omul se mântuie din starea antinomică, prin demiurgie[33], iar prin creație, sparge plinătatea lumii, mutând chipul impasibil al cosmosului. Lumea creată de demiurgul uman se va deosebi prin faptul că va fi fără impasibilitate şi va fi pecetluită de mistere, mărturisind sentimentul umplut al tărâmului nevăzut. Va fi o lume plină de taine, după chipul şi asemănarea omului, o lume de solitudine şi dezolare, de întrebări cu răspunsuri ştiute, o lume de tăcere, a muțeniei, o lume a necunoscutului.

Lumea reală nu are mistere, ea nu este artă, însă lumea interiorității îndeamnă la transcendență; ea conține mistere, fiind un izvor inepuizabil de artă. De lumea naturală, demiurgul se slujeşte numai prin contrast; creând o lume chinuită de mistere; se smulge astfel neplinătatea sa şi scoate la iveală forme, culori, idei, care îți dau im-

---

[32] *Ibidem*, p. 117.
[33] *Ibidem*.

Scanned with OKEN Scanner

presia că în loc să te goleşti, te împlineşti pentru că te-ai definit în mod ontologic: „Cultura nu este un epifenomen sau ceva contingent cu omul. Ea este împlinirea metaforei."[34]

La Lucian Blaga primează gândirea mitică, care nu mai personalizează logosul, ci metaforizează misterul şi astfel autorul părăseşte domeniul inconştientului, deoarece limbajul în gândirea mitică nu stabileşte relaţii de conştiinţă de la om la om, ci de la om la necunoscut. Omul este fiinţa-metaforă şi prima ţâşnire vocală în conştiinţa sa a fost metafora, nu noţiunea, de aceea metafora face cu putinţă omului cultura[35]. Metafora este creaţie prin concentrare a sensului uman, într-o imagine concretă, iar magia se apropie de creaţia metaforică prin umanizarea situaţiilor şi a faptelor semnificative. Metafora şi sporul magic culminează însă în mit, care constituie modul superior de cunoaştere în artă. Ajunsă la mit, creaţia nu simte nevoia să meargă mai departe. Metafora şi practica magică pot ajuta îndeosebi demoniei, atrăgând demonic, prin rolul om instructiv ceea ce poate să facă omul şi apropiindu-l de mister. Mitul nu există înainte de operă, el capătă fiinţă odată cu opera, în care se află deja integrată metafora şi ritmul magic. Drumul însă până la opera de artă, care râvneşte să fie un mit, este de fapt cel al gândirii mitice, iar a gândi mitic înseamnă a urmări ca opera să închidă în sine un mister esenţial, pe care să-l reveleze cu ajutorul metaforei. Treptele mitului sunt me-

---

[34] Lucian Blaga, *Geneza metaforei şi sensul culturii*, în Trilogia culturii, p. 172.

[35] Constantin Fântâneru, *op. cit.*, p. 122.

Scanned with OKEN Scanner

tafora şi ritmul magic omologai – adică demoniile[36], care compun viaţa interioară, ordonând ieşirea din sine în direcţia spiritualităţii, ducând astfel la opera de artă. Numai revelând un mister, opera de artă este un mit, astfel rămâne ceea ce este, un produs al altei gândiri decât a celei mitice.

Spre a plânsului dramă, care nu este altceva decât suferinţa în preajma unei taine, opera cere jertfa unui chip, a unei arătări asemeni omului sau zeului. Demonia dramatică tinde către un zeu, servindu-se de chipul omului, pe care-l mutilează profund interior, despicându-l pe o linie de transcendenţă pornită din preajma misterului. Odată cu posesia tragică a chipului uman, demonul nu-şi diminuează demonia, ci şi-o creşte; hrănindu-se cu umanul are puterea de-a lumina traiectoria dramatică a catastrofei. În dramele lui Lucian Blaga, fiecare personaj transpare a demonie. În *Zamolxe,* suferă tragic, viaţa cea mai pură de demonie, aceea a călăuzirii divinităţii, demonul ajută zeul să se afle îi face putinţă viaţa în „ascunzătoarea lui de întuneric":

„Să luăm pe micii noştri umeri
soarta ta, puternicule Orb
şi tragicule Dumnezeu, tăcutule, tristule –,
noi mântuitorii tăi,
noi sălbatecii copii."

(Zamolxe)

Vorbind astfel, Zamolxe face doar un act de supunere demoniei sale, de aceea vorbele îl întrec, ca şi misterul pe care-l revelează. Drama începe astfel cu pronunţarea lor, deoarece cuvintele au sarcina mitică de a dez-

---

[36] *Ibidem,* p. 124.

Scanned with OKEN Scanner

lănțui demonia, fiind ca umbra generată de corp:

„Iată şi umbra mea;
n-am înțeles-o niciodată:
eu o arunc şi totuşi e mai mare decât mine."
(Zamolxe)

Mai mare decât umbra este statuia care-l va ucide pe Zamolxe prefăcut în ea, deoarece a încercat să reveleze total misterul, să învețe direct pe om despre dumnezeirea oarbă.

Generalizând, în dramele lui Lucian Blaga, mitul se încheagă din suferință în preajma unui mister, omul crezând cu tărie că prin el se revelează complet. Marele Anonim nu îngăduie o cunoaştere totală, deşi omul stăruie în aflarea acesteia, care-l va duce negreşit la catastrofă. Blaga însă nu înfățişează o lume mutilată, ci încearcă s-o repună în echilibru prin destinul creator al omului, căci destinul omului nu este acela de-a iubi lumea şi pe creatorul ei, ci de a crea el însuşi o lume. Omul blagian creează spre a face posibilă existența ca ieşire din sine, prin demonia agonică a misterului nu a dragostei[37]. Lucian Blaga când foloseşte cuvântul „Marele Anonim" nu se referă la Dumnezeu: „Pentru început, Marele Anonim este suficient caracterizat prin locul central ce-l ocupă în sistemul existenței... Mitic, putem numi acest loc şi ființa."[38] Marele Anonim este mitul fiorului existențial, având atribuția absolută de a supraveghea tensiunea de transcendere a omului. Aceasta respinge dragostea lumii şi tot ce vine de la om, pentru că lumea nu a fost creată pentru dragoste, ci pentru creație. În opera lui Lucian

---

[37] *Ibidem*, p. 135.
[38] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 34.

Scanned with OKEN Scanner

Blaga, viața este adâncită de gândirea mitică cu cele două moduri ale sale: configurația şi sensul, acestea postulând ca accesibil pentru om viața primordială. Lumea nu are chip interior din dragoste şi pornit spre laudă, ci este o sumă de semne căutătoare de sensuri, spre a se integra în vârtejul anonim şi a se mântui.

O altă operă concludentă atitudinii poetului față de mit este şi *Meşterul Manole,* care conține o tragedie de destin. Jertfa apare ca un imperativ al comunicării cu telluricul şi cosmicul[39], în care nu există naştere şi moarte, ci continuă compunerea şi descompunerea în forme. Pentru Manole, existența este o răstignire între lumină şi întuneric, raționalitate şi instinct, conştiință şi „puterile necunoscute". Manole se apără de alianța cu puterile întunericului, însă doar acestea par să fie promițătoare izbândii sale, şi ajungem astfel la problema etică în drama acestuia. În conflictul dintre supunere şi legea etică şi supunere la legi telurice, intervine de partea acestora din urmă demonul creației, de care e posedat Manole. Decizia sa are o dublă semnificație: contrară firii şi dictată de forțele ei, simbolizând sacrificiul sublim, dar, în acelaşi timp acceptarea stăpânirii demonice. Tragicul existenței sale e năzuința fără măsură în această demonie a actului creator. Dezvoltările lui Blaga arată că prin gândire mitică înțelege în primul rând „darul de a cuprinde un complex de fenomene într-o imagine globală, pentru care exprimarea analitică ar necesita precizări infinite"[40]. Gândirea mitică s-ar reduce la găsirea unei „imagini-sinteză", iar cu astfel

---

[39] Mariana Şora, *Cunoaşterea poetică şi mit în opera lui Lucian Blaga,* Ed. Minerva, 1970, p. 82.
[40] *Ibidem,* p. 185.

Scanned with OKEN Scanner

de reprezentări globale operează şi ştiinţa. În gândirea teoretică, „imaginea-sinteză" e mai mult un sprijin psihologic al gândirii, o ilustrare prescurtată a unei articulaţii matematice, a unei structuri funcţionale pe care le închipuim în „dosul fenomenelor"[41]. A gândi mitic ar însemna a aplica procedeul metaforizant unor procese, adică a vedea natura lucrurilor ca izvorând dintr-un dinamism ascuns şi transpuse în metafore fabulatorii. Blaga s-a ferit mereu de confuzia de care ar fi putut fi acuzat, precizând că gândirea mitică se deosebeşte de mitizare, întrucât „nu-şi personifică plăsmuirile, ci le închipuie ca puteri impersonale"[42]. Gândirea mitică „e aproape divinaţiune... darul de a ghici intuitiv ascunsurile existenţei, de a le tălmăci fără abstracţiuni, prin icoane şi abreviaţiuni comprimate ale unor mari experienţe"[43].

Este incontestabil că mitul poate transpune în ficţiune chiar şi procese de abstractizare şi de aceea reprezentarea simbolică în structura mitului este asemănătoare cu simbolul abuziv sau a metaforei infinit; prin simbolismul său „imperfect", mitul e analog cu metafora şi cu atât mai mult cu cea fabulatorie, lăsând spiritului o anumită libertate de interpretare. Mitul, în adevăratul sens al cuvântului, presupune mai mult decât o invenţie a imaginaţiei. Vorbim adesea despre idei, reprezentări, spunând că sunt mituri, înţelegând prin aceasta că ele sunt obiectul unor năzuinţe, ori mitul nu poate fi personal, particular, neavând „cele două dimensiuni constitutive:

---

[41] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 21.
[42] *Ibidem*, p. 77.
[43] *Ibidem*, p. 81.

Scanned with OKEN Scanner

exemplaritatea şi universalitatea"[44]. Exemplaritatea înseamnă asimilarea motivului mitic al unei fapte sau întâmplări primordiale, iar universalitatea este acceptarea de către o comunitate. Dacă nu e primit „ca dezvăluire a structurii realului, nici ca revelație a unui comportament întemeiat de zei sau de eroi civilizatori"[45], mitul nu e un adevărat mit sau este unul degradant, devenind basm sau legendă.

Dacă ținem seama de definiția mitului dată de caracterele lui constitutive, exemplaritatea şi universalitatea, afirmația „născocesc mituri" ni se va părea o absurditate, afară de cazul în care acceptăm să înțelegem prin mit, pur şi simplu, o fabulație simbolică, adică un mijloc de exprimare personal. Gândirea lui Blaga are mai multe contingențe cu mitul ca formă de gândire arhaică decât numai asemănarea cu el, ca proces de fabulație. Gândirea sa nu e numai „mitizantă" – în sensul că inventează fabulații care seamănă cu miturile – dar şi „mitică", în sensul că e cel puțin asemănătoare cu modul generator de mituri. Comportamentul său mental atestă o participare la o anumită „formă mentis", proprie culturilor de tip arhaic[46] – „gândirea arhaică este o gândire totalizantă"[47]. Gândirea lui Blaga este mitică şi prin tendința generalumană de a atribui unui comportament o valoare paradigmatică. Nu pe planul etic, ci ca regulă existențială,

---

[44] Mircea Eliade, *Mythes, Reves Mysteres, Gallimard, 1953*, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic*, Ed. Facla, Timişoara, 1985.
[45] *Ibidem*, p. 11.
[46] Mariana Şora, *Op. cit.*, p. 198.
[47] Levy Strauss, *Science et Synthese*, p. 95, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic*, Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

exemplaritatea şi universalitatea"[44]. Exemplaritatea înseamnă asimilarea motivului mitic al unei fapte sau întâmplări primordiale, iar universalitatea este acceptarea de către o comunitate. Dacă nu e primit „ca dezvăluire a structurii realului, nici ca revelație a unui comportament întemeiat de zei sau de eroi civilizatori"[45], mitul nu e un adevărat mit sau este unul degradant, devenind basm sau legendă.

Dacă ținem seama de definiția mitului dată de caracterele lui constitutive, exemplaritatea şi universalitatea, afirmația „născocesc mituri" ni se va părea o absurditate, afară de cazul în care acceptăm să înțelegem prin mit, pur şi simplu, o fabulație simbolică, adică un mijloc de exprimare personal. Gândirea lui Blaga are mai multe contingențe cu mitul ca formă de gândire arhaică decât numai asemănarea cu el, ca proces de fabulație. Gândirea sa nu e numai „mitizantă" – în sensul că inventează fabulații care seamănă cu miturile – dar şi „mitică", în sensul că e cel puțin asemănătoare cu modul generator de mituri. Comportamentul său mental atestă o participare la o anumită „formă mentis", proprie culturilor de tip arhaic[46] – „gândirea arhaică este o gândire totalizantă"[47]. Gândirea lui Blaga este mitică şi prin tendința generalumană de a atribui unui comportament o valoare paradigmatică. Nu pe planul etic, ci ca regulă existențială,

---

[44] Mircea Eliade, *Mythes, Reves Mysteres, Gallimard, 1953,* apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic,* Ed. Facla, Timişoara, 1985.
[45] *Ibidem,* p. 11.
[46] Mariana Şora, *Op. cit.,* p. 198.
[47] Levy Strauss, *Science et Synthese,* p. 95, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic,* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

pentru omul tradițional, imitarea unui model arhetipic e o „reactualizare a momentului mitic în care arhetipul a fost revelat prima dată; în momentele importante ale vieții, timpul profan e absolut şi omul e proiectat într-un timp mitic prin ritualuri care repetă actul arhetipic"[48]. Repetarea gesturilor inaugurate în „illo tempore", prezidă în mentalitatea arhaică la toate actele fundamentale ale existenței. Recursul la timpul originar nu e numai nostalgic, ci are şi o funcție eshatologică pentru omul arhaic, rememorarea este reactualizare.

Prin repetarea rituală a actului mitic, se reactualizează cel de „odinioară", care este un timp al „existenței plenare". Ritualul pentru creştin, ca şi pentru primitiv, nu este o „comemorare, ci reactualizarea unui mister; în sacrificiul liturgic, pentru credincios, Iisus moare şi învie de fiecare dată şi astfel creştinul aboleşte timpul profan şi-l integrează unui timp sacru, primordial"[49]. Reactualizarea timpului primordial e totodată şi un nou început, iar în viziunile de apocalips spaima de sfârşitul lumii se însoțeşte de credința că acest sfârşit nu e niciodată definitiv. El este urmat de o nouă creație, a unei lumi regenerate, mitul distrugerii şi regenerării făcând parte din viziunea ciclică a timpului.[50]

Adevărata credință în mit nu problematizează concordanța dintre reprezentare şi obiect; gândirea magică se caracterizează prin lipsa criticii imaginilor despre lume, prin ipostazierea forțelor naturii şi prin credința în pute-

---

[8] Mircea Eliade, *Le Mythe de l'Eternel Retour*, p. 119, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic*, Ed. Facla, Timişoara, 1985.
[49] *Ibidem*, p. 27.
[50] *Ibidem*, p. 49.

Scanned with OKEN Scanner

rea magică a riturilor.

Aderarea la mit este firească şi hotărâtă, Blaga trăieşte miturile, le atrage magnetic, e încântat primordial de ele, cu o ingenuitate subtilă şi cu o grație severă[51]. La poet va aprecia miturile de orice fel, fie că se reflectă la lumea aceasta sau la lumea cealaltă, cu condiția să fie organice şi adânci. În miturile lui, poporul rămâne legat de reprezentările lumii sensibile, pe care le exagerează, le idealizează ori le mută pe alt plan existențial, căci poporul le trăieşte adesea în mod metafizic[52].

Situată astfel în orizontul lumii modeme fără transcendență, deşi îi condamnă limitările, poziția singulară a lui Blaga am putea-o numi, dacă o reducem la o singură formulă, un umanism străin de deificarea omului în spiritul titanismului modern, căutându-şi amplificarea în metafizic, încercând străpungeri spre tărâmuri ale vieții spiritule, tentative ale omului de-a sări peste umbra sa, care introduc în peisajul limitărilor diurne iluminări ale „înțelepciunii de dincolo", râvnite.

I.3. Tragicul – o înfrângere înălțătoare. Relația dintre mit şi tragic

Max Scheler susține că tragicul este în primul rând un element esențial al universului şi dincolo de atitudinea estetică, el are ca obiect îndepărtat lumea însăşi, gândită ca unitate în aspectul caracterelor, întâmplărilor şi desti-

---

[51] Vasile Băncilă, *Lucian Blaga – Energie românească,* Cluj, Colecția „Gând românesc", 1938, p. 70.

[52] *Ibidem,* p. 71.

Scanned with OKEN Scanner

nelor umane, ca un suflu răcoros ce porneşte din acestea. În ea ni se face cunoscută şi transpare o anumită constituție a lumii, astfel că tot ce se poate numi tragic se mişcă în sfera valorilor şi a raporturilor de valori, după semnificațiile pe care ele le dau întâmplărilor şi situațiilor umane[53].

Pentru deschiderea drumului spre centrul operei dramatice a lui L. Blaga privind tragicul, vom vorbi despre o metafizică a acestuia. Metafizica tragicului îşi are rădăcinile teoretice în filosofia greacă a presocraticilor, în lucrările lor *Despre natură* sau în încercările lor de definire a „originii" sau a începuturilor, numit de Anaximandru *aehe*, iar de Heraclit, *physis*[54]. Ath. Joja, comentând sensul termenilor, pune în relație filosofia presa criticilor cu tragedia greacă, pentru că gândirea lor este expresia unui patos pentru găsirea adevărului, într-o încercare tragică de a descoperi în aparențe esența lucrurilor. Tragedia greacă este străbătută de patosul ridicării la universalitate şi la înțelegerea vieții ca lege a căderii şi a înălțării, în explicarea vieții umane prin lupta contrariilor. Spre deosebire de poemul lui Parmenide, în care absolutizarea gândirii abstracte acționează ca moiră – soarta din tragedie care-i mai presus de oameni şi zei – la Heraclit în lupta tragică a omului, chiar dacă acesta nu se poate sustrage sorții, este liber să accepte sau nu tirania ei, socotind-o irațională şi absurdă, înfruntându-i limita. Hegel găseşte esența tragicului într-o pătrundere a infinitului în finit, susținând că infinitatea în întâmplarea tragică este un exemplu de triumf al logicului care egalează şi învinge

---

[53] Max Scheler, *op. cit.*, p. 202.

[54] Ath. Joja, *Studii de logică*, II, Ed. Academiei, 1966, pp. 275-293.

Scanned with OKEN Scanner

limite. Schopenhauer vede în tragic jocul unei curgeri a lumii fără scop, în supunerea omului la voința universală.

Leopold Ziegler[55], afirma Hegel, nu acordă nicio considerație luptei adânci şi durerii omului tragic, în planul logicului jertfa umană neavând valoare, iar la Schopenhauer se ignoră teleologia întâmplării tragice şi viața omului, care, pe întreg şirul vieții, nu face altceva decât să ispăşească vina alegerii faptului de a fi. Pentru ca să existe un tragic al gândirii, trebuie ca gândirea să nu rămână un proces logic în sine, separat de existență, ci să se concretizeze în viața şi situațiile particulare ale omului.

Karl Jasper vede în situațiile decisive ale vieții omului şi a felului uman de a fi ca fiind limitele, deci situațiile limită ale existenței umane.[56] Esența metafizică a tragicului gândirii în teatrul lui L. Blaga este concretizată ca act de reflecție în situații ale vieții omului cu semnificație general umană, dusă până în situațiile limită ale antinomiilor spiritului uman. De la prima până la ultima lui piesă, Blaga nu pleacă de la idei teoretice, ci de la situații umane reale ridicate la starea de idee. Sensul metafizic al reflecției în conflictul dramatic este tocmai conştiința de sine a omului în condiția propriei existențe situată, pe de o parte, în lumea umană, şi pe de altă parte, în condiția tragicului, unde ideea este fără limită prin ideal.

Într-una din primele sale meditații, L. Blaga, con-

---

[55] Leopold Ziegler, *Zur metaphysik des tragischen*, Leipzig, 1933, p. 104, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic*, Ed. Facla, Timişoara, 1985.

[56] Karl Jasper, *Psychologie de Weltanschaurgen*, Berlin, 1925, p. 486, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

statând năzuința omului spre absolut, spune: „Este tragică soarta timpului nostru. Ne trebuie o religie, dar nu găsim niciun Dumnezeu pentru ea."[57]

Zamolxe aparține perioadei entuziaste a scriitorului pentru fondul autohton al ființei noastre istorice într-o cumpănire a spiritului nostru cu tendințele ei spre claritate, limpezime şi „furtuna care tulbură adâncimile fondului nostru geto-dac", pe care Blaga îl vrea exprimat în faptul că „adevărul trebuie să fie expresiv şi că miturile sunt mai adevărate decât realitatea"[58]. În *Zamolxe,* există un tragic al gândirii, ca substrat metafizic al conflictelor spirituale, în care personajele apar pe suportul unui context uman, în situațiile dramatice. Misterul este „păgân" pentru că din necesitatea lăuntrică a reflecției asupra unui „cosmos" unitar, zeii, ființând în transcendent sunt false reprezentări ale realului absolut, simple ficțiuni ale subiectivității umane. Profetul opune cultului zeilor transcendenți o religie naturistă, fără transcendență absolută, din necesitatea de-a da ființă şi realitate unui absolut care intră în experiența umană prin identificarea spiritului cu natura într-un singur fundament necondiționat: „Dumnezeu-Orbul, deci o realitatea absolută, fără concept rațional. Realității umane a profetului el îi va substitui aparenta existență a zeului, printr-o răsturnare de situație în care Zamolxe singur va trebui să intre în templu ca

---

[57] Lucian Blaga, *Pietre pentru templu meu,* 1920, p. 14, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic,* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

[58] Lucian Blaga, *Revolta fondului nostru nelatin,* „Gândirea", 1921, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic,* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

profet al unei religii, după o stratagemă"[59] care face din capcana transcendentală ce i s-a întins, în întregime iluzorie, o religie considerată adevărată. Şi astfel conceptului fals al ideii de „limită" în reprezentarea zeului i se găseşte un obiect „real", al ființei lui Zamolxe – omul, pentru toți adepții cultului său. Situațiile dramatice ale acțiunii ne oferă un conflict între ființe reale, viabile prin forța dramatică a angajării lor în condiția umană, după exigențele interioare ale legii tragicului.

Într-o religie în care nu zeul, ci omul se revelează în transcendența Ființei, doctrina adevărului este una a rațiunii practice pentru întemeierea vieții omeneşti pe un principiu al libertății de acțiune, scos din experiența umană, fără justificarea lui printr-o transcendență a zeilor, într-o voință supranaturală, după identificarea dumnezeirii cu neînțelesul Orb. Dar după legile tragicului, inversând sensurile limitei, pe care conflictul o face necesară, în culmea luptei omului împotriva zeului, înfrângerea este un triumf al năzuinței omului de-a fi el însuşi om, sub forma distrugătoare a falsificării propriului chip în statuia zeului. În această inversare a „limitei" cu substrat metafizic, în situațiile umane ale înălțării omului la limita adevărului, tragicul lui Zamolxe constă în despicarea „spiritului lui de profet al unei religii fără zei"[60]. El ca om intră în ritualul zeului pentru a i se opune, dar altfel se împlineşte. Ca om şi profet al religiei omului, el se opune amăgirii izvorâte din năzuința spiritului uman de a fixa în „ultim" un adevăr pentru ideea de transcendență, dându-i un sens tragic în măsura în care înfrângerea

---

[59] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 207.
[60] *Ibidem*, p. 211.

Scanned with OKEN Scanner

este un triumf al năzuinței de a fi el însuşi om în lupta cu statuia zeului:

„Zamolxe e mort
Dar ne-a adus pe Dumnezeu
Orbul e iarăşi printre noi
Şi-n noi."

(Zamolxe)

O metafizică a tragicului, implicată în meditație asupra limitei, fie că este cântată într-un adevăr absolut, prin cunoaştere, fie că este dată într-o realitate absolută, în existență, se găseşte şi în alte opere ale lui Lucian Blaga. Prin includerea fenomenului tragic în obiectul meditației metafizice, vom descoperi semnificația umană a tragicului pe un drum cu dublu sens: al trimiterii finitului la infinit în cunoaşterea filosofică a adevărului şi al „coborârii" infinitului în finit, în conştiința „limitei", ca o dimensiune a existenței tragice.

În *Meşterul Manole,* la masă, aplecat peste planuri şi pergamente, meşterul măsoară chinuit şi frământat, fără nicio izbândă, aşezarea temeliilor zidirii. Starețul Bogumil îl sfătuieşte să nu se bizuie pe măsurări, cu „unghiul de aramă", pentru că numărătoare e lucrul dracului. Numărul „este lucrul dracului" pentru că numărul pe care să se poată întemeia zidirea, în absolut, pentru situarea ei în „centrul" care este biserica pentru orice credincios, este Numărul-Limită[61], necorespunzător niciunei „realități" date. Este vechea problemă a filosofiei de când Pythagora i-a dat numele, cu sensul „înțelepciune". Numărul pentru filosof este substanța față de care nimic nu poate fi con-

---

[61] *Ibidem,* p. 212.

Scanned with OKEN Scanner

ceput, fiecare număr este o „armonie" între limitat şi nelimitat.

Armonia cosmică este în speculaţia aritmetică a pythagorismului un termen nou pentru o expresie religioasă, consemnând echilibrul între ştiinţă şi credinţă, la care filosoful a ajuns printr-o iniţiere în simbolismul vechilor ştiinţe oculte ale orientului. „Înalta magie" s-a păstrat şi în religiile bazate pe „revelaţia" adevărului divin, ascunsă în numerele acesteia ca „erezie"[62]. Şi erezia este pythagoreică, pentru că pythagoricienii cunoşteau o taină care ar fi trebuit să rămână totdeauna ascunsă în riturile iniţierii. Gândirea nu se suprapune cu existenţa în reprezentarea lumii dată printr-un număr, că Tot nu intră în niciun număr măsurabil, principiul lumii pierzându-şi astfel raţionalitatea pentru a deveni un „centru misterios" numit „locul zeilor". Pentru temelia clădirii, justificarea raţională nu-şi mai are valoare, ci se cere jertfa, pe care Meşterul Manole, cu toată suferinţa tragică în îndoiala lui o va accepta. Situaţii în care necesitatea jertfei din supunere la o realitate exterioară, supraumană, în credinţa stareţului, devine o opţiune liberă, din condiţia interioară, profund umană, în patima meşterului pentru zidire, ce singur merge altfel spre o înfrângere înălţătoare, proprie existenţei tragice.

Lucian Blaga spunea în cugetările sale că „metafizica este geometria proiectivă a spaţiului spiritului"[63], când în viaţa spiritului apare o „limită" care pune pe om în situaţia de a gândi şi a trăi.

---

[62] *Ibidem*, p. 213.
[63] *Ibidem*, p. 216.

Scanned with OKEN Scanner

I.4. Formele, simbolurile şi semnificaţiile tragicului. Limitele şi sublimul tragicului

Într-un studiu despre teatru şi existenţă, *Henri Gouhier* spune: „Un eveniment nu este tragic prin el însuşi, ci numai prin ceea ce el semnifică şi această semnificaţie este tragică numai când ea introduce semnul unei transcendenţe."[64] În alt studiu a lui Gouhier este acceptată şi completarea lui *P. Ricoeur*, care propune o corectare a definiţiei tragicului ca transcendenţă, introducând în ea noţiunea de nenorocire sau catastrofă: transcendenţa ce activează în acţiune va fi şi poate fi sursa catastrofelor tragice[65]. Tragedia modernă, începând cu Shakespeare, se construieşte prin răsturnarea voinţei zeilor în voinţă umană, ca forţă internă în ordinea lumească în care se înfăptuieşte tragicul. Alături de antitezele cunoscute între antic-modern, naiv-sentimental, păgân-creştin, eroic-mistic, Goethe mai adaugă pe linia sensului necesitate-libertate şi pe cea a trebui-a voi, noţiunea de *a făptui*. Noţiunea de „a trebui" este impusă omului, noţiunea de a voi şi-o propune singur. În dramele lui Shakespeare se iveşte un conflict intern între *a trebui* şi *a voi* cu unul extern, întrucât o voinţă individuală se ridică până la a trebui. O voinţă care depăşeşte forţele individului este ceva modern, dar prin faptul că Shakespeare nu o face să izvorască din ceva interior, ci să fie stimulată de o cauză exterioară, ea se transformă într-un fel de necesitate şi se

---

[64] Henri Gouhier, *op. cit.*, pp. 34-35.
[65] *Ibidem*. p. 219.

Scanned with OKEN Scanner

apropie de antichitate.[66] Concluzionând că necesitatea nu exclude libertatea, lăsând omului libertatea opțiunii, Goethe spune că în lumea tragicului lumea antică se întâlneşte cu lumea modernă, împăcând o antiteză ce părea ireductibilă între antic şi modern, păgân-creştin, eroic-romantic[67]. Fie că vorbim despre voința zeilor în lumea antică, fie de voința oamenilor în teatrul modern, ceea ce dă necesității un aer absolut, în „ordinea metafizică" presupusă de tragic, este transcendența, indiferent dacă e localizată în cer sau pe pământ, pe care umanul o strică, eroul tragic o destramă şi de aceea „rezonanța metafizică este necesară tragicului"[68]. Iar dacă această stricare a transcendenței, ca „ordine străină", dă semnificație umană a transcendenței subiective, cu atât mai mult într-un teatru cu reflecție filosofică, transcendența dă necesității tragice o rezonanță metafizică.

Teatrul lui Lucian Blaga este un teatru modern pe fundamentul teatrului antic, ca teatru filosofic şi totodată poetic, constituit pe o transcendență implicată în structura esențială, care organizează universul dramatic, după legile necesare ale tragicului[69]. Transcendența dă necesității lor de a acționa un fel de investitură „absolută" cu rezonanța divină, fie de imperative etico-sociale sau forțele inconştiente ale „celuilalt tărâm"[70].

În comentariul lui G. Durand, schema înălțării şi simbolurile verticalizante sunt prin excelență „metafore

---

[66] *Ibidem*, p. 300.
[67] *Ibidem*, p. 313.
[68] Jean-Marie Domenach, *op. cit.*, pp. 55-56.
[69] Henri Gouhier, *op. cit.*, p. 198.
[70] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 221.

Scanned with OKEN Scanner

axiomatice", care mai mult ca altele angajează întregul psihism.[71] Metaforele axiomatice, spune Blaga sunt în primul rând miturile[72], în reprezentările arhaice ale transcendenței, pentru teatrul lui, ca mit dramatic vom explica sensul tragicului ca sens al transcendenței prin câteva principale simboluri mitice: „arca" - *Arca lui Noe*, „peştera" - *Zamolxe* şi „biserica" în *Meşterul Manole.*

În *Arca lui Noe* avem în vedere, din simbolistica tradițională a transcendenței, sensul cuvântului „arcă" din aceeaşi familie lingvistică şi psihică cu „arceo" - „eu conțin" - şi cu „arcanum" - secret.[73] Şi „secretul" este după înțelesul simbolului antic, o „scufundare în noianul apelor potopului pentru o salvare a omului, ca trebuind să poarte peste prăpăstii sămânța lumii noi. Şi clădirea ei are nevoie de timp atât cât îi trebuieşte pruncului în pântecele femeii, pentru că arca lui Noe asta va fi: „zămislirea nouă în pântecele lumii"[74], iar Noe pătruns de acest gând al transcendenței, trăieşte o înălțare către cel fără de nume Moşul. Principiile cosmice contrare, Dumnezeu şi Diavolul se mențin la semnificația lor cea mai apropiată de tematica biblică, în înfățişarea lor umană Moşul şi Nefârtate, într-un mediu sătesc, arhaic. Dumnezeu este eternul şi atotputernicul, vrând să pedepsească pe om pentru „uitarea" lui, Noe este simbolul omului religios, care nu ia în deşert cuvintele lui Dumnezeu, căci inima lui bate în

---

[71] Gilbert Durand, *Structurile antropologice ale imaginației,* Ed. Univers, Bucureşti, 1977.

[72] Lucian Blaga, *Elanul insulei,* p. 164, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga - Mitul dramatic,* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

[73] Gilbert Durand, *op. cit.*, p. 311.

[74] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 221.

Scanned with OKEN Scanner

cer, nu pe pământ şi totuşi în nevinovăția sa înclină să-l asemene puțin cu Nefârtate pe Moşul: „Dacă n-ai fi aşa senin... parcă ai aduce puțin cu Nefârtate."[75] Această asemănare nu este identitate dar rezultă dintr-o dedublare a Unicului în opusul său: „Eu sunt umbra Moşului, umbra celui ce trecu astăzi pe aici... Tot pe urmele lui."[76] Moşul este făptuitor de leagăne pentru noi-născuți, iar Nefârtate întreprinzător de sicrie pentru morți căci naşterea şi moartea sunt contrariile unității vieții. Din întâlnirea Moşului cu Nefârtate, se vede că acesta îi zice Fârtate, ca şi cum Dumnezeu şi Diavolul ar fi „frați duşmani" în mitologiile dualiste considerați gemeni cu puteri egale dar cu valori opuse, iar lupta lor în întreprinderi diferite semnifică o coincidență a începutului şi a sfârşitului, când lumea în „unitatea ei originară"[77] este despuiată în două.

Mircea Eliade spunea: „bi-unitatea divină, răspunde unei nevoi fundamentale a ființei omeneşti, reintegrarea omului în Cosmos printr-o absolută unificare, dispar extremele şi se topesc contrariile: neființa devine ființă, răul coincide cu binele, profanul coincide cu sacrul, pluritatea coincide cu unitatea"[78]. O astfel de nevoie fundamentală a „unificării" consemnează şi C. Noica în folclorul românesc despre nefârtate. Dracul nu zice „nu", zice „ba"... El nu reprezintă un fantastic nu spus lumii reale, nici vreun „da atât de copleşitor ca al zeilor... Este un simplu ba",

---

[75] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 219.
[76] *Ibidem*, p. 220.
[77] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 239.
[78] C. Noica, *Rostirea filosofică românească*, Ed. Ştiințifică, 1970, pp. 212-215.

Scanned with OKEN Scanner

spus înlăuntrul lumii, rostit pentru fiecare lucru în parte.[79]

În viziunea noastră populară, C. Noica remarcă sensuri ale lucrurilor ce se întâlnesc cu „Faust" a lui Goethe, privitoare la „neutralitatea" lui Nefârtate[80] sau cum ar spune M. Eliade „simpatia" lui Dumnezeu pentru Mefistofel după Prologul în cer: „Dintre toate spiritele care neagă bufonul e cel care mă plictiseşte mai puțin"[81]. În aceeaşi atmosferă faustiană a „bi-unității divine" situăm şi totalizarea lumii în „dezbinarea" lui Nefârtate în *Arca lui Noe*. Fără să vrea să-i salveze în *Arca lui Noe* îl tolerează totuşi ca pe un chip lăuntric „răsturnat" pentru că el nu vine din afara lumii, ci-i este constitutiv ei, căci Nefârtate acționează înlăuntrul omului. Libertatea încurcă căile omului, pentru că ea înseamnă o opțiune tragică în cazul în care unitatea este dată în conştiința dezbinării ei. Libertatea încurcă şi socotelile lui Dumnezeu, când tragicul omului este fundat în constituția lumii, gândită ca o unitate în dezbinarea ei, a cărei vină este cuprinsă în actul Creației originare în gândul lui Dumnezeu, deci lăuntric simțită de om în conştiința opririi lui în fața unei situații limită. Minunea Tăriei, care prin sunetul de toacă dă măsură ființei ce reintră în rostul ei originar, este o „laudă pentru Domnul", „pentru Cel din prăpastia de sus", toaca cântând pentru „Cel din prăpastia de jos", pentru că „prăpastia" este una şi aceeaşi în conştiința lumii ca obiect mai îndepărtat al tragicului în existența la limită a omului.

---

[79] Mircea Eliade, *op. cit.*, p. 66.
[80] *Ibidem*, p. 217.
[81] Mircea Eliade, *op. cit.*, p. 9.

Scanned with OKEN Scanner

În *Zamolxe*, simbolul mitic este „peştera" sau „grota" pusă deseori de gândirea mitică în relaţia cu „arca". Rene Guenon îl studiază în relaţie cu „labirintul", cu „muntele" şi cu „ochiul lumii", alte simboluri cosmice[82]. Există un simbolism al peşterii funerare, al „criptei" şi unul al peşterii iniţiatice, care în riturile iniţiatice, este un spaţiu spiritual, o reprezentare a transcendenţei, ca şi muntele. în simbolismul tradiţional, „peştera era privită ca fiind situată sub un munte sau în interiorul lui, cum este menţionată în istoria religiilor şi cea a lui Zamolxe. În interpretarea lui Rene Guenon, situarea peşterii în interiorul muntelui, întăreşte legătura dintre cele două simboluri ca imagini ale sanctuarelor cosmice, într-un sens complementar: muntele are un caracter primordial faţă de peşteră, pentru că el e vizibil din toate părţile, în timp ce peştera este un loc ascuns, închis şi are deci un caracter iniţiatic. Coincidenţa lor presupune un fel de răsturnare, prin care lumea cerească devine lumea subterană, prin ritul iniţierii. Şi „peştera cosmică" are două porţi, una de intrare subterană, şi alta de ieşire situată în bolta ei, numită „ochiul cosmic". Această axă verticală, nord-sud, corespunde celor două solstiţii de iarnă şi de vară, care au un rol de axă relativ verticală în raport cu axa celor două echinocţii, de primăvară şi toamnă. Aceste două porţi „solstiţiale" se găsesc într-o formă explicită în cele mai multe tradiţii şi au o simbolistică importantă: poarta de intrare, denumită „poarta oamenilor" este o cale subterană pentru iniţierea lor în „micile mistere", iar poarta de

---

[82] Rene Guenon, *Symboles fondamentaux,* de la Science sacree, Gallimard, Paris, 1962, p. 208, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

ieşire, bolta ei, numită „poarta zeilor" este cea prin care trec numai fiinţele cu acces la stările supraindividuale, în stadiul final în „marile mistere"[83].

În „misterul" reconstituit poetic de L. Blaga în *Zamolxe*, nu este derivat simbolismul transcendenţei dintr-un rit funerar, cum istoria religiilor îl menţionează legat de numele Zamolxe, ci este văzut ca „simbolism în acţiune", în actul de iniţiere, prin intrarea şi ieşirea prin peştera muntelui sacru. După sensurile iniţiatice ale simbolurilor tradiţionale „intrarea" în peşteră poate fi indicată ca intrarea oamenilor, o cale subterană pentru iniţierea lor în micile mistere, mai exact misterul lui Dumnezeu – Orbul, în misterul lui Zamolxe. „Peştera cosmică a lui Zamolxe mai are şi o a două poartă ce poate fi indicată ca fiind poarta zeilor situată în „fundul" ei. În interiorul peşterii între cele două porţi „ca într-o lume de năluci" se petrece o iniţiere ce am putea-o numi „marile mistere", constând într-o vorbire lăuntrică a profetului, dincolo de timpul obiectiv, cu marii suferitori, un moşneag, un tânăr. Cel de pe rug, respectiv Socrate, Isus, Giordano Bruno. Zamolxe intrând în peşteră pe „poarta oamenilor" în singurătatea gândirii şi coborându-se tot mai adânc în suflet prin glasurile interne ale vedeniilor iniţiatice ele iese pe „poarta zeilor" ca un profet al unei noi religii. Misterele de la Eleusis, din care în antichitate s-a născut tragedia cu preluarea mai vechilor rituri, spectacole ale cultului lui Dionysos, zeu al naturii şi al vegetaţiei, era la început mistere ale regenerării grâului în anotimpul primăverii, adoptate la religia moderatoare a

---

[83] *Ibidem*, p. 209.

Scanned with OKEN Scanner

cultului lui Apollon, zeul soarelui şi al luminii.[84] În mitul reconstituit poetic în *Zamolxe* ritualul se păstrează în forma lui mai apropiată de cea primitivă, a „orgiilor" dionysiace, cu bacante în joc sălbatec, învârtind şerpi deasupra capetelor ca un ritual magic al fertilizării pământului, pentru naşterea fiinţelor omeneşti din rod trupesc. Ritualul corespunde concepţiei scriitorului despre Zamolxe, ca zeu „pământean" şi nu „ceresc", ca Apollo, dar el include în momentul înălţării spirituale în adaptarea la cultul acestuia. Primul strat al iniţierii „primitive" în cultul naturii, corespunde „iniţierii" superioare în cultul luminii, corespunde ieşirii din peşteră. Ritualul pregătit pentru Zamolxe - omul este unul al „eroificării", în riturile greceşti „eroul" în sens sacrum nefiind decât un mort glorificat, sau mai bine-zis este un ritual al „zeificării" lui Zamolxe - omul".

În *Zamolxe* este anticipată o formă de religiozitate naturist-panteistă, în mitul Marelui Orb, în care Dumnezeu este floarea, râul, izvorul, soarele a devenit neînţeleasă în „chinuitul gând strivit în gol", când omul vrea să şi-o reprezinte apropiată de soarta lui pământească, pentru că despre el nu se poate vorbi în imaginile transcendenţei. În Zamolxe furtuna de lumină creată de

Marele Orb duce la căderea omului, când el vrea să distrugă imaginea zeului. Tulburarea este mai adâncă în om, când fundarea tragicului în conştiinţa lumii se dovedeşte pentru el exemplificată într-o întâmplare de viaţă în care „vina lui Dumnezeu" provoacă în condiţia vieţii omului o ruptură între cer şi pământ. Creştinismul, ca

---

[84] Th. Zielinski, *La Religion de la Grece antique*, 1926, p. 113, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga - Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

religie monoteistă, spiritualizată spune L. Blaga, a păstrat prin fondul folcloric o anumită tendință de „păgânizare" a temelor sacre, într-o tratare liberă, cu sens poetic, a dogmelor, ferindu-l pe credincios de erezia declarată, în asimilarea „pământescului" în grad cu transcendentul.[85]

În Meşterul Manole simbolismul transcendenței este „biserica" pe care meşterul zidar vrea să o ridice măsurând „adâncimile" şi „înălțimile" cu unghiul de aramă şi cu firul de plumb, dar fără izbândă, sub amenințarea unui destin a sacrificiului pentru înfrângerea „puterilor" potrivnice. Pentru modelul arhetipal al simbolului, admițând inducția lui M. Eliade, că în credința arhaică sacrificarea unei ființe la temelia zidirii transmite viața în lucrarea omului numai când acesta îndeplineşte condițiile unui ritual[86], trebuie să admitem motivația lui Rene Guenon, că, lăcaşul fiind unul de închinare, zidarul se supune trebuinței de a măsura cu instrumentele adâncimea şi adâncurile pentru ca punctul central al clădirii, indiferent unde este el în realitate, coincide virtual cu centrul lumii, iar firul de plumb reprezintă într-o formă materială „axul lumii", cu semnificația inițiatică a transcendenței. [87] Alegerea locului zidirii intră şi ea în ritual, indiferent de coincidența punctului central al clădirii cu centrul lumii, că axul lumii, nu este un „loc" în sensul topografic şi literal al cuvântului, ci într-un sens transcendent şi principal. Iar transcendența, în absolutul ei neputându-se schimba după nevoile reale ale construcției,

---

[85] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 248.
[86] Mircea Eliade, *op. cit.*, p. 216.
[87] Rene Guenon, *op. cit.*, p. 234.

Scanned with OKEN Scanner

implică un sens al tragicului când coincidența realului cu idealitatea este simțită de zidar ca un fel de „limită de sus", care-şi cere un sacrificiu uman răbdarea până la marginea puterii lui, căderea fiind implicată în necesitatea omului de a întemeia astfel actul construcției pe o transcendență cu semnificație umană. În simbolica tradițională „principiul lumii" era reprezentat de un fel de „ochi al lumii" care vede totul[88], iar în structurile antropologice ale imaginarului, mitologia confirmă izomorfismul ochiului, al privirii şi transcendenței[89] În *Meşterul Manole,* zidarii îl invocă pentru protejarea lucrării lor de puterile potrivnice gândului de ridicare a lăcaşului ca şi „cetele de sus ale serafimilor". După Rene Guenon: „triunghiul drept se raportează la un Principiu, dar când este inversat prin reflect în manifestare, privirea ochiului care îl conține, spre într-un anumit fel îndreptată «în jos» adică este Principiul în manifestarea însăşi, şi înfăşoară de sensul general de «omniprezență», el primeşte sensul special de Providență"[90]. „Ochiul triunghiului de sus ne priveşte şi mielul din potir", spune zidarul, pentru că potirul este „cupa", triunghiul răsturnat îndreptat în jos adică principiul în manifestarea însăşi şi totodată receptacul al transcendenței în taina transsubstanțierii divinului în om. După legenda mitică este cupa în care s-a scurs sângele amestecat cu apă din inima lui Christos, străpuns de lancea sutaşului.[91] Simbolul aşadar este al suferinței celor ce în transcendența gândului, beau din „licoarea nemuri-

---

[88] *Ibidem,* p. 189.
[89] Gilbert Gurand, *op. cit.,* p. 265.
[90] *Ibidem,* p. 432.
[91] *Ibidem,* p. 433.

Scanned with OKEN Scanner

rii"[92].

În *Meşterul Manole*, aceeaşi osteneală a Celui de jos, în fapta cu rod a omului în gândul lui de-a înălța un lăcaş lui Dumnezeu, o au stihiile pământului „puterii fără greu şi fără nume, la față fără măsură, prin tărie berbeci de cetate". Ele sunt întrupate într-un personaj ce este Spiritul pământului, Găman, ființa umană, dar cu înfățişare fantastică. „Dezbinarea" pentru izbânda visului, vine de la glasul pământului vestind prăpădul ce vine de la puteri, îndemnându-l pe meşter să ceară ajutorul sfântului ce împrăştie spiritele potrivnice. O credință în spiritele neîmpăcate ale morților duce vestea că zidurile s-ar prăbuşi, deoarece le clatină strigoii, cum îi spune meşterului starețul Bogumil şi ele zădărnicesc înălțarea bisericii, cerând omului să zidească trup omenesc la temelie, căci astfel sufletul iese din trupul omului şi intră-n trupul bisericii. Credința lui Bogumil aparține fondului folcloric universal din riturile zidirii[93], dar starețul îi dă şi o semnificație de doctrină religioasă. Numele „Bogumil" ne duce cu gândul la erezia „bogumilică", iar doctrina lui Bogumil motivează necesitatea jertfirii printr-o ridicare a puterilor pământului la înălțarea tăriei cerului, dacă meşterul crede jertfa de neînchipuit, pentru că Dumnezeu nu o poate cere, fiind jertfă de sânge, iar împotriva lor, starețul Bogumil nu găseşte nicio nepotrivire între porunca biblică: „să nu ucizi" şi necesitatea ridicării zidului pe trup de ființă omenească, dacă întru veşnicie contrariile coincid, cum spune M. Eliade: „omul nu e singur în această luptă hotărâtă între bine şi rău. Nu e vorba de un conflict inte-

---

[92] *Ibidem*, p. 434.

[93] Ion Taloş, *op. cit.*, p. 392.

Scanned with OKEN Scanner

rior, de ciocniri în lumea morală, ci de un adevărat război cosmic"[94].

În mitul dramatic al zidirii conflictul devine interior, ca şi cum nu puterile cosmice hotărăsc, ci omul singur trebuie să aleagă între ele, supunându-se lor printr-o despicare tragică, de vreme ce contrariile se slujesc unul pe celălalt, şi de aceea când Mira îi spune lui Manole că starețul l-a făcut să creadă în păcatul pe care nu l-a săvârşit, înțelegem că lumea însăşi gândită ca unitate într-o situație limită a „opririi" în fața despicării ei, este obiectul îndepărtat al tragicului în opțiunea meşterului zidar, pentru care jertfa devine o necesitate absolută, asumată de el ca o necesitate interioară în patima pentru frumos, care cere jertfa cea mare. Astfel, creația omului este pusă sub semnul despicării cosmice, ca o conştiință tragică, a totalizării existenței în dorul ei de a zămisli frumusețe.[95] Prin gândirea împreună a Celui de sus şi a Celui de jos, în aceea unitate a luminii, când demonul lăuntric strigă: „Clădeşte!", pământul strigă: „Jertfeşte!", pentru că demonul cum l-a numit Goethe este „revărsarea de sine a divinității"[96], în contrariul său. Prin acest plan al conflictului faustian, o analiză a *Meşterului Manole* a făcut Liviu Rusu cu această constatare că în ființa meşterului „se ciocnesc puterile cereşti ale creației cu puterile din adâncurile lumii care taie zborul spre înalt"[97]. Dar în sensul dat „demonicului" de Goethe este de fapt o precizare şi

---

[94] Mircea Eliade, *op. cit.*, p. 53.
[95] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 244.
[96] L. Blaga, *op. cit.*, p. 237.
[97] Liviu Rusu, *De la Eminescu la Lucian Blaga*, Ed. Cartea Românească, Bucureşti, 1981, p. 107.

Scanned with OKEN Scanner

anume că într-adevăr starețul Bogumil este o figură de Mefisto care întreține neliniștea şi produce cutremur sfătuindu-l pe meşter să jertfească pentru îmbunarea „puterilor". Însă jertfa are tocmai semnificația zborului spre înalt, a înfăptuirii frumosului prin suferință. Şi pentru că înfăptuirea cere tot, parcă toată ființa lui încă o dată o mai încearcă în „cântecul obârşiilor şi al sfârşiturilor". Cântecul este glasul mut al ființei zidite pe care îl mai aude doar Manole, pe înălțimea zidului şi Găman, spiritul pământului şi pentru că puterile lumii s-au înfăptuit prin jertfire în propria putere a ziditorului, numai gândul lui Găman îl va însoți în situația limită a morții, într-o iluminare interioară neînțeleasă de mulțimea adunată sub zidurile bisericii: „Cântecul din zid te cheamă spre un alt tărâm, unde huma e albastră şi unde se duc toate viețile. Dintre turle priveşti şi ți se pare jalnică lumea şi toată frumusețea. Sufletul tău se desprinde de trup, lumina se învârte, cerul îți pare jos ca un scut. Gândul tău zboară, trupul tău cade ca o haină care te-a strâns şi mult te-a durut."[98]

În teatrul lui Lucian Blaga privit ca mit dramatic, simbolurile transcendenței, sunt simbolurile mitice, dar sensul tragicului este unul modern, care dă transcendenței valoarea de proces intern al conştiinței tragice, pentru care pământul şi cerul cu tot ceea ce reprezintă în imaginația mitică, sunt nişte metafore ale transcendenței, căci „dacă imanent este ceva ce se află în ceva, iar transcendent ceea ce se află dincolo de acel ceva, transcendența metafizică opune pe linia tradițională lumea de aici, pământul şi cerul, realitatea inferioară, materială, sensibilă

---

[98] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 312.

Scanned with OKEN Scanner

şi realitatea superioară, pur spirituală, divină"[99]. Şi atunci admițând că există un transcendent în noi, cu sensul tragicului pentru a încerca termenii mitici cu valori umane, putem accepta terminologia lui J. Wahl care considerând transcendența ca o tensiune tragică între sus şi jos distruge în ea o trans-ascendență, ca o înălțare spre Dumnezeu şi trans-descendență în coborârea spre Diavol.[100]

1.5. Limitele situațiilor tragice

1.5.1. Suferința

Există în viața noastră anumite situații legate de sensul uman de a fi, gândite şi trăite la limitele ființei noastre, numite de Karl Jaspers „situații-limită"[101]. În situațiile limită ne vor interesa antinomiile generatoare de tragic, numind suferința tragică, suferința pe care omul o simte ca fiind ceva inevitabil, ultim şi pe care el o suportă până la capăt, când el cade, conştient în sine de cădere. Nu omul obişnuit ajunge la această suferință, ci eroul tragic pentru care suferința este ceva esențial în condiția sa existențială şi merge spre suferință cum celalalt o evită, unul suferind salvându-se de suferință, dar pierzându-se pe sine însuşi.

J. Volkelt se întreba: „Oare chinul neobişnuit funest, care constituie temelia tragicului, trebuie să existe întot-

---

[99] Mircea Elorian, *Recesivitatea, ca structură a lumii,* Ed. Eminescu, 1983, p. 284.

[100] J. Wahl, *Existence humane et transcendence,* în „Etre et Penser", nr. 6, 1944, pp. 35-36, Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

[101] Karl Jasper, *op. cit.*, p. 1926.

Scanned with OKEN Scanner

deauna ca suferință pentru conştiința celui lovit de ea? Chinul trebuie resimțit întotdeauna ca atare.[102] Este adevărat că există o suferință care poate produce impresia de tragic, chiar şi când personajul nu-şi dă seama de situația în care se află ca şi omul care din uşurință sau mărginire nu-şi dă seama de necazurile care trec peste el.

În teatrul lui Lucian Blaga, ca teatru poetic şi filosofic suferința este provocată de conştiința situării omului într-un dublu orizont, al relativului vieții date şi al revelării ei ca mod de existență umană, într-o situație limită insuportabilă pentru viață, dar fără de care viața nu ar fi cu adevărat umană.

Pentru ca suferința neobişnuită să ia caracterul tragicului, după părerea lui J. Volkelt, trebuie ca viața în înțelesul exterior şi interior să fie primejduită de o prăbuşire ce pare inevitabilă[103], nu numai decât să provoace declinul şi moartea, ci să producă pericolul real, iminent, al pieirii şi al morții: „Fără discuție tragismul se desfăşoară cu toată puterea abia atunci când nu este vorba numai de perspectiva amenințătoare a pieirii, şi când pieirea intervine efectiv. Abia prăbuşirea definitivă a omului face să se desfăşoară din plin toți germenii, toate comorile şi profunzimile tragismului"[104]. Suferința neobişnuită se îndepărtează de tragic, cu cât un deznodământ fericit este pe cale a se împlini; pentru că intervine diminuarea sentimentelor apăsătoare şi un sentiment de uşurare îmbucurătoare, încât „încetează orice înrudire cu

---

[102] J. Kolkelt, *Estetica tragicului*, Ed. Univers, Bucureşti, 1978, p. 125.
[103] *Ibidem*, p. 116.
[104] *Ibidem*, p. 117.

Scanned with OKEN Scanner

tragicul"[105]. Prin această dublă posibilitate a suferinței, Volkert face deosebirea între tragicul de tip neevoluat şi tragicul dus până la capăt, primul fiind aberant sau deviant, iar al doilea de tip exhaustiv.[106] În teatrul lui Lucian Blaga suferința neobişnuită este tragică în forma tragicului exhaustiv, cu o singură excepție în *Arca lui Noe*, în care suferința aparține tragicului deviant. Este piesa care prin deznodământul ei, echivalent cu o mântuire a suferitorului tragic, pune sub semnul întrebării condiția tragicului însuşi incompatibil cu ideea de mântuire. În *Arca lui Noe* tragicul suferinței neobişnuite este o asociere a factorului tragic cu factorul fericirii şi al împăcării, ieşit biruitor înaintea pieirii iminente. Întruchipat în Moşul care cutreiera ținuturile toate, Dumnezeu îl alege pe Noe ca să-i împlinească voința, pentru a scăpa neamul omenesc de pierzanie. Aşa face şi Noe, dar nu fără suferință, pentru că „omul este făcut după chipul şi asemănarea cuiva şi e pus întru slobozenie". Libertatea spiritului uman nu se poate înțelege static, ea trebuind a fi analizată în dialectica ei tragică, pentru că mitul căderii este legat de această libertate şi nu poate fi explicat fără ea, în conflictul cu necesitatea şi constrângere vieții, printr-o deplasare a centrului lumii, de la exterior la interior.[107] Noe ajunge în pragul pieirii, gata să-şi curme zilele, momentul culminat al tragicului, care se va dezvolta în deznodământul fericit, după ce bate toaca Tăriei şi astfel Noe cel sortit pieirii dă suferinței neobişnuite sensul tragicului.

---

[105] *Ibidem*, p. 120.
[106] *Ibidem*, p. 120.
[107] *Ibidem*, p. 263.

Scanned with OKEN Scanner

În piesele *Zamolxe* şi *Meşterul Manole* vorbim de tragicul exhaustiv, în care suferința pregăteşte pieire, fie că este una fizică, fie că se vorbeşte de una interioară sau chiar de amândouă odată. Despre o moarte fizică produsă de împrejurări externe, fără ca pieirea să fie pregătită de o dezagregare psihică vorbim în *Zamolxe,* unde suferința capabilă să genereze tragicul este cea mai neobişnuită pentru că ea nu izvorăşte din evenimentele exterioare, ci dintr-un conflict insolubil în realitatea imediată[108] soluționând transcendent printr-o înălțare a omului la condiția zeului şi care face din evenimentele exterioare provocatoare a morții omului numit Zamolxe, un destin transcendent al zeului numit Zamolxe.

În *Meşterul Manole,* suferința este a creației şi deci măreția omului este reprezentată drept cauză a suferinței şi a pieirii lui, într-un destin tragic al creatorului. Dacă ține de legea tragicului ca măreția omului să intre în relație cauzală cu suferința şi pieirea, ține de esența tragicului înclinația pentru măreția în sine pericolul amenințător al prăbuşirii.[109] Tragică este astfel suferința întreținută de întrebarea: Ce fel de lume îngrozitoare este aceea care face ca tocmai cel ce se străduieşte spre măreția umană să stea sub amenințarea disperării şi a prăbuşirii? întrebarea e fără răspuns pentru că forțele oculte care acționează în desfăşurarea evenimentelor nu aparțin hazardului, ci unui destin ce dobândeşte valoare doar prin legământul jertfei.

---

[108] *Ibidem,* p. 309.
[109] *Ibidem,* p.

Scanned with OKEN Scanner

1.5.2. *Accidentul şi lupta*

În ordine naturală tot ce se întâmplă, orice eveniment, are o cauză, se supune unei legi şi nimic nu este întâmplător. Numim întâmplare tragică, „accidentul" care dincolo de condiția necesității lui obiective, este simțit în mod subiectiv ca o cauză a prăbuşirii omului în situația limită; un accident acceptat ca o cauză a nenorocirii pentru că omul e pus în situația de a nu-l putea evita şi astfel necesitatea obiectivă devine subiectivă, în ceea ce am numi inevitabilitatea căderii tragice, în conştiința tragică. În piesele lui Lucian Blaga sunt multe „întâmplările" care nu par a fi date de la început în condiția desfăşurării acțiunii, ele apărând în cursul evenimentelor din care se construiesc situațiile dramatice. În *Meşterul Manole* este o „întâmplare" că soția meşterului celui mare vine mai întâi la locul zidirii, ea silindu-se să ajungă dis-de-dimineață cu mâncare pentru soț, dar întâmplarea are o motivație profundă, ea fiind cu necesitatea cerută de logica tragicului, pentru că femeia cea mai iubitoare pentru soțul ei, ea trebuia să fie şi ea trebuia zidită şi nu alta, iar mersul evenimentelor nu poate fi schimbat, întâmplarea devine tragică prin situarea ei subiectivă ca o nedreptate a sorții, cu atât mai dureroasă cu cât meşterul cu cea mai mare patimă a zidirii pune întâmplarea sub Jurământ: „inima noastră se închină, lângă cuvântul spic. E al tău, e al meu, sau e al lui?... Intrăm în jurământ cu un nenoroc, deopotrivă împărțit între noi toți."[110]

Tragicul este o luptă sau lupta devine tragică în conflictul de forțe contrare care pentru om, este inevitabil

---

[110] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 193.

Scanned with OKEN Scanner

în conştiinţa limită ce se poate deschide pentru el până la nimicire, lupta tragică este în două forme, după Volkert, în tragicul luptei exterioare şi e al celei interioare.[111] Acolo unde avem de-a face cu tragicul există şi duşmanii exteriori, care urmăresc intenţionat prăbuşire şi constituie cauza suferinţei şi a pieirii personajului tragic. Pe măsura intensificării conflictului tragic cresc şi intervenţiile forţelor exterioare, care motivează suferinţa personajului tragic în drumul său inevitabil spre pieire. În teatrul lui Lucian Blaga nu este predominantă această intervenţie a forţelor contrare exterioare, dar ele nu lipsesc, întregind atmosfera tragică. În *Arca lui Noe* primul duşman a lui Noe este chiar fratele său Simion, după modelul vechi al „fraţilor duşmani"[112]. În *Meşterul Manole* forţa exterioară în lupta tragică a meşterului, chiar dacă nu duşmănoasă, ci doar constrângătoare pentru obligaţia lui de a zidi mănăstirea este porunca lui Vodă, căruia îi dă cuvântul, neştiind suferinţa ce-l aşteaptă, dar asumându-şi-o în întregime.

În *Zamolxe,* adevărul principal al profetului religiei fără cult este magul, care pune ostaşi să păşească templul presupuşilor zei, iar pe „orbii" lui Zamolxe urmărindu-l ca să-l dea în furci pentru învăţătura profetului fără zei. Căderea este consecinţa acestei viclenii a Magului, Zamolxe fiind ucis de credincioşii lui cu propria lui statuie din templu.

Forţele contrare exterioare nu pot lipsi în lupta tragică, dar ele chiar când duc la prăbuşirea eroului, nu sunt izvorul tragicului. Pentru aceasta trebuie ca lupta să fie o

---

[111] J. Volkert, *op. cit.*, p. 273.
[112] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 274.

Scanned with OKEN Scanner

situație limită, bazată pe o scindare a eului, iar forțele contrare exterioare devin forțe ale eu-lui.[113] Există situații când prăbușirea interioară este provocată de forțe contrare interioare după cum şi situații când lupta interioară ia datorită unor împrejurări exterioare ostile, dar pentru că tragicul să apară, lupta interioară trebuie să-l ducă pe erou la prăbușire, chiar când forțele contrare exterioare par a fi cauze reale ale prăbușirii.[114] Dacă opoziția şi lupta fac parte din tragic, această latură a naturii sale este deosebit de dezvoltată în tragicul luptei interioare.[115]

Teatrul lui Lucian Blaga, prin contradicția firii omeneşti configurate într-o despicare reală a eului uman, aparține tragicului luptei interioare, iar prin adâncirea contradicțiilor menține tragicul luptei exterioare, dându-i o nouă dimensiune ontologică prin antinomiile situațiilor limită ale tragicului interior.[116]

1.5.2. Vina şi moartea

Despre vină spune Karl Jaspers că poate avea sensul a ceva finit, evitabil, dar în acest caz ea ar privi numai greşelile izolate, a căror îndreptare ar menține viața într-un optimism etic nejustificat, pentru că omul nu poate să scape de o vină esențială când pune existența sa sub semnul valorilor, prin antinomii şi reacțiuni, în situații limită legate de sensul său uman de a fi.

De la Aristotel la romantici, la Schopenhauer şi Hegel, până la autorii moderni, conceptul de vină este im-

---

[113] J. Volkert, *op. cit.*, p. 204.
[114] *Ibidem*, p. 205.
[115] *Ibidem*, p. 210.
[116] *Ibidem*, p. 278.

Scanned with OKEN Scanner

plicat în acela de tragic, deşi, susține J. Volkert, această implicație înseamnă o îngustare principală a tragicului.[117] În *Meşterul Manole* vina personajului nu este una morală, pentru că orice morală umană ar invoca Tablele scrise odată pentru totdeauna: „Să nu ucizi!", nu această Lege acționează în necesitatea meşterului de a zidi o ființă vie în temelia mănăstirii, ci legea tragicului, care dă uciderii sensul jertfei într-o înălțare umană dincolo de orice posibilă vină morală. În conflictul interior al Meşterului Manole tocmai această „despicare" nu este justificată în mântuirea omului de păcat, deci de vina morală, ci ea se întemeiază pe o vină metafizică a cărei origine este voința lui Dumnezeu, pe care el, în căderea lui îl va mântui de vina despicării lumii în conştiința limitei. Deci nu „mântuie" prin credință aşteaptă Manole, căci nu e vorba de mântuirea de păcate, ci de mântuirea de vină dorului de a zămisli frumusețea, o vină înălțătoare a omului dincolo de orice supunere la legea morală, şi dacă pasiunea aceasta este „har"[118], el se întoarce împotriva oricărei posibilități de „limitare" a faptei umane, o vină tragică este astfel patima pentru frumos a ziditorului într-o înfăptuire care cum zidarii tălmăcesc vorbele meşterului, „te duce de-a dreptul în moarte sau sărăcie, în cer sau nebunie"[119].

Moartea şi tragicul sunt adesea atât de unite încât sunt considerate inseparabile, cum şi J. Volkert susține, deşi în pieirea cu care identificăm catastrofa tragică nu înseamnă întotdeauna o moarte fizică, ca putând apărea şi

---

[117] *Ibidem*, p. 227.
[118] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 285.
[119] *Ibidem*, p. 285.

Scanned with OKEN Scanner

ca destrămare sau nimicire interioară.[120] Henri Gouhier observă că în tragedii se moare destul, fără ca prin aceasta să fie tragice[121] pentru ca transcendența care face ca acțiunea să se joace în această lume şi totodată în alta este esența tragicului. În *Zamolxe* moarte este în persoana a treia, după gândurile profetului care se „împărtăşeşte" cu câte un strop din tot ce creşte şi se pierde deci un eveniment pe dimensiunea întregii naturi, a cosmosului, după legea devenirii, pe care el o simte coborându-se în suflet:

„O frunză cade-n noapte un veac se scurge-n mine Altă frunză cade-n noapte alt veac trece-n mine."

Moartea este o necesitate a naturii, ca şi naşterea şi ea nu produce un gol în continuarea ființei de ordin natural şi dacă omul meditează asupra acestei legi naturale, neglijând misterul integrării existenței omului în existența firii, refuză explicația supranaturală oferită de religie şi de metafizică. Aceasta este învățătura profetului Zamolxe în religia naturalistă a geto-dacilor, care după cioplitorul grec al statuii zeului, îți vine să crezi că nu se nasc din om, ci „natura-i plăsmuieşte singură, ea însăşi dintr-o dată, cum îşi face munții şi izvoarele"[122].

În Meşterul Manole moartea este simțită de meşter ca o necesitate pentru patima frumosului, deci la persoana întâia, însă în construcția conflictului dramatic, prin necesitatea jertfirii pentru înălțarea zidirii, ea este simțită în permanență în persoana a doua, soția lui, ce urma să fie zidită în temelia mănăstirii. Intensitatea tragicului în acțiunea dramatică provine tocmai din această coincidență a

---

[120] J. Volkert, *op. cit.*, p. 122.
[121] Henri Gouhier, *op. cit.*, p. 75.
[122] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 209.

Scanned with OKEN Scanner

morții în persoana a doua cu moartea în persoana întâi. Jertfa de neînchipuit, pe care nu se știe cine o cere, Dumnezeu din lumină sau puterile necurate din adâncuri este pentru meșterul zidar semnul limitei la care suferința lui poate să ajungă în patima lui pentru frumusețe și de aceea se cere nu o ființă oarecare, ci ființa cea mai apropiată, adică o moarte nu în persoana a treia, ci în persoana a doua. Când meșterul zidar cere jurământul celorlalți această condiție o pune ca fiind cerută de inevitabilitatea subiectivizării tragice a conflictului după legile tragicului. Intensitatea conflictului dramatic crește din inevitabilitatea morții tragice: pentru zidari cu posibilitatea evitării ei, pentru meșter ca o trebuință a acceptării ei. Pentru zidari cu dorința de a putea să uite chipul bisericii închegată din lumină pentru meșter cu voința de a ajunge la marginea puterii lor de a înfăptui. Învoiala li se va ierta zidarilor dar jurământul numai pe meșter îl va arde, pentru că dintre toți numai el a jertfit cu adevărat. Ei jertfeau împlinind o împăcare a duhurilor locului printr-o practică superstițioasă a zidirii unei ființe oarecare, Meșterul jertfea împlinind, o necesitate lăuntrică a zidirii unele părți din propria sa ființă: „înfăptuirea bisericii cere tot ce te duce de-a dreptul în moarte”[123].

1.5.4. Sublimul tragicului

Într-o situație umană „la limită” pentru sensul transcendenței, metafizica tragicului, care la limita între sensibil și inteligibil în cunoașterea lumii, motivează discrepanța între ideea lumii și existența lumii, lasă deschisă întrebarea dacă nu există totuși posibilitatea de a da ilu-

---

[123] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 291.

Scanned with OKEN Scanner

ziei transcendentale o „realitate" adecvată experienței umane a tragicului, dincolo de limitele metafizicului.

Cuvintele fiind „însăşi lumina gândurilor umane" încă din antichitate se impune termenul de „sublim"[124] pentru a denumi înclinația pentru tot ce este exprimat cu răscolitoare putere de închipuire, într-un ecou al măreției gândurilor. Şi nu este fără temei exemplificarea stilului sublim cu tragediile lui Sofocle pentru că din „sublimul care îi înalță pe oameni aproape de zei"[125]. Se deduce corelația „înălțării" cu patosul care intră în măreția tragicului, asentiment al Limitei. Din arta antichității orientate începând, sublimul constă într-un sentiment de măreție, trăit în condiția limitării omului, fie că viziunea este a unei monumentalități ideale, strivitoare pentru om, fie a unei micimi umane generatoare de înălțare.[126]

Religia Egiptului era una a monumentalizării, într-o desfăşurare a vieții în perspectiva morții; religia Israelului era una a absolutizării, Dumnezeu echivalând cu absolutul, dându-i omului posibilitatea de a se apropia de el prin scânteia divină stârnită de contractul lor conflictual[127] Dacă acceptăm argumentul că sublimi sunt zeii, numai că măreția lor nu rezultă din încercări grele, iar sublimitatea omului este conținută chiar în condiția lui dramatică şi tragică[128], putem susține că deşi sublimul nu se confruntă cu tragicul, sublimul tragicului ca gând al

---

[124] D.M. Pippidi, *Formarea ideilor în antichitate*, Ed. Enciclopedică, 1972, p. 50.
[125] Mihai Gramatopol, *Moira, mythos, drama*, E.L.U., 1969, p. 53.
[126] Ion Ionoşi, *Sublimul în artă*, Ed. Meridiane, 1984, p. 27.
[127] *Ibidem*, p. 40.
[128] *Ibidem*, p. 59.

Scanned with OKEN Scanner

măreției omului nu este o descoperire modernă, sau atât cât este, la ea s-a ajuns prin înțelegerea mai profundă a tragediei antice. Pentru Kant, sublimul este trezit în afectivitatea noastră de mărimea excepțională a fenomenelor, care gândite la limita fenomenalității lor corespund unei idei infinite ale rațiunii într-un fel de armonizare a infinității naturii cu infinitatea ideilor noastre raționale. Pentru ca misterul tragediei să fie dezlegat, trebuie ca sensibilitatea contrazisă la nivelul sensibilității să se mântuie în idee, adică reprezentarea suferinței să nu fie explicată prin suferința însăşi, al cărei rol în fenomenul tragic, fiind doar de a permite libertății absolute să se manifeste în toată excelența sa.[129] Sublim în sens estetic, devine abia acolo unde o dată cu admirația pentru el, avem distanța de a-l contempla în liniște şi de a permite măreției lui să acționeze asupra noastră, departe de orice tulburări, „un sacrificiu în serviciul unei sarcini mari". Durerea pierderii valorii îl face pe om să se ridice la sensibilitatea valorică cea mai înaltă, nu de prăbuşire sunt legale valoarea şi plăcerea estetică a celui ce contemplă ci de măreția umană însăşi. Aceasta poate fi numită vrajă estetică a tragicului, un fel de transfigurare a umanului, căci numai gravitatea amenințării reale fac să apară ce este mare în el şi de „această apariție atârnă valoarea estetică"[130]. Cu aceasta precizează Hartmann, se arată sublimul ca latură a tragicului: nu prăbuşirea binelui ca atare este sublimă ci binele însuşi este transfigurat în căderea lui în sublim, după cum şi destinul nu este deloc sublim, ci sublimă este mă-

---

[129] Gabriel Liiceanu, *Tragicul, o fenomenologie a limitei şi a depăşirii*, Ed. Univers, 1975, p. 178.

[130] N. Hartmann, *Estetica*, Ed. Univers, 1974, p. 404.

Scanned with OKEN Scanner

reția umană ridicată la o potențialitate superioară.[131] De aceea „cele mai pure fenomene ale sublimului se găsesc în domeniul mitului, al religiei şi în genere al concepției de viață, chiar al gândirii şi reprezentării filosofice"[132].

În teatrul lui Lucian Blaga un sublim al tragicului este dat de experiența „neantizării" existenței în situația limită a prăbuşirii tragice pe axa lumii, şi în care transcendența tragicului este pe axa lumii, treapta cea mai adâncă a semnificației umane, „cheia de boltă a mitului dramatic"[133].

În *Arca lui Noe* mitul este aproape de viziunea biblică a sublimului, prin măreția cosmică care sunt puse evenimentele umane, într-o existență a oamenilor prin putere unui absolut, dar spre deosebire de modelele tragice biblice ale absolutizării, omul face posibilă măreția sublimului tragic prin „coborârea lui Dumnezeu la condiția de viață umană"[134]. O dizarmonie între sensibil şi rațional este dată ca premisă a sublimului, în sentimentul de îndoială a omului în prezența „reală" a lui Dumnezeu, când arca este distrusă din îndemnul lui Nefârtate, fără ca El să oprească surparea propriei sale „întreprinderi" pentru salvarea oamenilor. Noe în prăbuşirea lui este „prins în neant" când din tot ce a fost făcut după îndemnul lui Dumnezeu, nimic nu mai rămâne, dar prin transiența neantului în sublimul tragic, în experiența „neantizării" constă în sublimul înălțării faptei umane la semnificația

---

[131] *Ibidem*, p. 405.
[132] *Ibidem*, p. 406.
[133] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 325.
[134] *Ibidem*, p. 303.

Scanned with OKEN Scanner

trăirii ideii însăşi a absolutului în sentimentul limitei. Dacă potopul şi legământul lui Noe, după mitul biblic este un motiv ce conţine virtual sensul sublimului prin prezenţa unei Fiinţe absolute care acţionează în rânduielile lumii, el este actualizat în mitul dramatic a lui Lucian Blaga, în măsura în care personajul biblic nu clădeşte arca pentru a se mântui pe sine de păcate, ci pentru a mântui lume şi deci un sens al măreţiei umane este dat în ideea lui de a învinge puterile, purtând peste prăpăstii sămânţa lumii noi. Ea dă căderii lui tragice sensul unei transcendenţe ontologice, mod propriu condiţiei omului de a se situa în lume. Motivarea exterioară a poruncii lui Dumnezeu devine motivarea interioară a propriei lui vocaţii de a da lumii un nou început, el însuşi înălţându-şi fapta bătând toaca Tăriei.

În *Meşterul Manole* mitul este mai aproape de viziunea folclorică a sublimului prin conştiinţa tragică a suferinţei meşterului pentru ideea pe care el o simte ca trebuind să se împlinească chiar când infinitatea puterilor potrivnice ale naturii, în care acţionează „blestemul" omului de a le înfrânge îl copleşesc. Premisa sentimentului de sublim este de la început dată în disarmonia dintre sensibil şi raţional, meşterul în planurile lui de zidire a mănăstirii fiind înspăimântat de duhurile rele ale naturii, forţe uriaşe în raport cu micimea omului cugetător. Sublimul în prăbuşirea tragică a meşterului zidar, ca un spor de umanitate a opoziţiei lui faţă de puterile necunoscute este o investire a omului cu puterea cugetului, într-o faptă îndrăzneaţă, cu sensul absolutului sub semnul de înălţare a spiritului în opoziţie cu superstiţia. Este ispititoare ipoteza istorică privind geneza legendei populare a mănăstirii Argeşului, care ne duce spre identifi-

Scanned with OKEN Scanner

carea Meşterului Manole cu „mai marele meşterilor[135] şi al zidarilor, cu vestiții pietrari macedoneni care în peregrinările lor, după lucru au răspândit legenda în tot sud-estul european.[136] Meşterul Manole, ca mit dramatic, are un plan de adâncime în care se constituie sensul sublim al tragicului, implicat în simbolurile tradiționale, valorificate în expresia poetică. Echerul de aromă este instrumentul meşterului pentru măsurarea temeliei zidirii, a pietrei fundamentale şi el se încrede în măsurători pentru că nu este superstițios care să se conformeze unei practici primitive a jertfirii de ființa omenească la temelia zidirii, ci el are un gând ideea zidirii. „Du-te tu Petre!" îi zice meşterul unuia dintre zidari pentru a alege încă o dată ce e rău şi ce e bun în temelia bisericii. În simbolismul tradițional „Petru" este piatra de temelie pe care în disputa creştină, s-a întemeiat biserica din Roma.[137] Iar ceilalți meşteri au fost adunați din cele patru stihii, pentru că ei sunt elementele din care se ridică zidul din „piatra fundamentală: pământ, apă, lumină, aer, elemente care în acelaşi simbolism sunt cele patru suporturi egale între ele, în cele patru unghiuri ale clădirii, cărora urmează să le dea unitatea „piatra din capul unghiului", adică ideea zidirii în gândul meşterului zidar. O metaforă a sublimului este viziunea bisericii ridicate cu compasul în gândul meşterului zidar; când o umbră mare, cade între ei, opțiunea este tragică, o situație de limită ca premisă a sentimentului de sublim, „căci ceea ce se face mai presus

---

[135] Ghenadie Enăceanu, *Meşterul Manole*, Ed. Eminescu, pp. 40-44.
[136] P. Caraman, *op. cit.*, p. 108.
[137] Rene Guenon, *op. cit.*, p. 278.

Scanned with OKEN Scanner

de vrerea noastră" va produce acel sentiment la limita intensității lui. „Pentru înfăptuirea gândului, unul va trebui să sângereze cu amar" şi acela este meşterul cel mare, cu conştiința că prin ițele vrerilor noastre, o altă vrere cu mult mai mare se țese, singură, trudnică şi neînțeleasă şi de aceea face jurământul pentru jertfa: „Jurământul făcut pentru împlinirea gândului zidirii a fost drept, pentru că nu de viclenie, ci de îngrijorare poate fi bănuit meşterul prin legământ hotărându-se pierdere..."[138]

Pentru a se împlini gândul, voia „mielului din potir" trebuie ca soția meşterului cel mare să fie sacrificată, pentru că ea a venit înaintea celorlalte, ca sa scape pe om de la moarte, vădind că sufletul ei este cel mai curat, ea fiind cea mai pornită spre „jocul"[139] pentru învingerea blestemului: „Jocul e scurt, dar lungă şi fără sfârşit e minunea"[140] pentru că aparența jocului ascunde gravitatea jertfirii. Şi minunea e fără sfârşit în suferința ziditorului, iar femeia zidită a rămas „altar", între jurământ şi blestem. Pentru ca vaierul din zid să înceteze, meşterul îi zoreşte pe zidari cu toată disperarea ieşirii din puterea blestemului pentru că jurământul a fost drept şi doar jertfa după grija Înaltului prea mare.[141] Este situația limită în care Manole nu mai este un „trup rănit de spinii cerului", pentru că în infinitate gândului zidirii a pierdut tot. În această cădere ziditorul are conştiința că prin fapta

---

[138] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 269.
[139] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 310.
[140] Lucian Blaga, *op. cit.*,*p.* 315.
[141] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 314.

Scanned with OKEN Scanner

jertfei, lăcaşul „creşte nebun”[142], într-un cântec de iubire împletit cu cel de moarte, într-o dezbinare totală între sentiment şi raţiune, cugetul zidirii triumfând asupra suferinţei morţii, contemplând el însuşi clădirea care se ridică prin jertfa lui. Este sentimentul sublimului, ce decurge exclusiv din raţiune, nu din sentiment, în tragicul căderii meşterului zidar. Înaltul ziditor al lumii, căruia i s-a ridicat lăcaşul închinării, pentru judecata meşterului ce nu mai găseşte sensul jertfei în suferinţă, ci deasupra ei inclusă în ideea producătoare de suferinţă, este o ipostaziere cosmică a Ziditorului, într-o transienţă a Neantului în sublimul tragicului.[143] Transienţa Neantului care dă Limitei sensul Măreţiei, din conştiinţa de suferinţă a omului privind-o, în întrebarea meşterului este o anulare a unei alte transcendenţe decât cea care decurge din fapta omului. Sublimul tragicului prin transienţa neantului în măreţie, pune aşadar pe seama omului, zidirea, pentru că numai el a jertfit, ca un semn de ameninţare ridicat de oameni, împotriva puterilor. Şi în măsura în care lumea omului şi nu a puterilor potrivnice, este zona de aplicabilitate a sublimului pentru sensul uman al transcendenţei, meşterul ca om, în suferinţa tragică, după ce a ridicat biserica, vrea să o dărâme, ce să scoată din ea fiinţe umană, al cărei vaiet îl mai aude în zid; Manole nu mai vrea nimic, nu mai vrea minune, ci numai pe cea zidită în temeliile bisericii, dar acum când zidurile s-au înălţat, ea este „fiinţa”[144] şi află de la zidari că pentru „a-i da viaţă” el a fost cel care a zidit-o de la început până la sfârşit. În ima-

---

[142] *Ibidem*, p. 317.
[143] *Ibidem*, p. 318.
[144] *Ibidem*, p. 318.

Scanned with OKEN Scanner

ginea „femeii-biserică", jertfa împlineşte după simbolica tradiţională, o imaginară „axă a lumii", care ca model cosmic al zidurilor umane, are la extremitatea de jos „piatra fundamentală", iar la cea de sus „piatra unghiulară", şi astfel suferinţa este „condiţia de jos"[145] a întemeierii pentru gândul cel de sus al întemeierii.

Sublimul, ca modalitate a tragicului, este liniştea în mijlocul furtunii, este cerul gândului, care învăluie ca o boltă senină, apele tulburate ale afectivităţii pământeşti ale omului, în conştiinţa căderii definitive a Meşterului Manole. Un gând al zidirii, în care el a pus totul, fără ca în sine să mai rămână ceva, să mai dea din propria lui existenţă care se sfârşeşte cu transcendenţa ideii în sublimul tragicului. Pentru ziditorul bisericii, în liniştea gândului său n-a fost omor, ci un ritual al sublimului „întemeierii", pe „piatra" trupului zidit, se va ridica piatra unghiulară a spiritului jertfirii, care va fi gândul lui împăcat cu moartea. El nu se sinucide ci se aruncă în văzduh de pe cupola bisericii, care se împlineşte după porunci deasupra noastră, este un semn al bucuriei noastre.

Aşa se naşte legenda meşterului Manole, cea mai grea, mai tristă şi fără noimă din poveştile purtate vreodată de vânt, legenda ziditorului ca patimă pentru frumuseţe, în înfăptuirea gândului. După o remarcă a lui N. Hartmann, multă vreme pentru a se defini sublimul s-a avut în vedere mitul, ca sublim estetic întrucât formele lui poetice sunt artistic intuitive.[146]

În drama lui Lucian Blaga, mitul Meşterul Manole este un mit al creaţiei, poetul preluând din motivul fol-

---

[145] *Ibidem*, p. 318.

[146] N. Hartmann, *op. cit.*, p. 405.

Scanned with OKEN Scanner

cloric al „zidirii", suferința sacrificiului, amplificată de el într-o patimă a zidirii, întrucât meşterul îşi contemplă opera înălțătoare a gândului cu sentimentul prăbuşirii lui inevitabile pentru înfăptuirea ei. În domeniul religios, după aceeaşi remarcă a lui N. Hartmann, întruchipările artistice ale sublimului, nu sunt deloc identice cu sublimul conținutului credinței înseşi, cu divinitatea şi acțiunea ei în lume.[147]

Întruchipările artistice ale sublimului pot fi identificate cu conținuturile credinței religioase, coincidența însăşi, în revelația ideii, ia forma pasiunii umane iar evoluția conflictului tragic, după acelaşi N. Hartmann nu constă într-o biruință de sine a eroului, sub semnul credinței, ci într-o înălțare a lui dincolo de orice precepte raționale, de „intenție morală"[148]. Tragicul se ridică la sublim întrucât vina trece peste ceea ce el poate suporta, paralizându-l interior, o dată cu căderea tragică, iar vina se manifestă a destinului interior pregătit de eroul însuşi, ce trebuie să se prăbuşească pentru ceea ce în gândul opțiunii lui este măreția umană.

Sublimul nu se găseşte niciodată acolo unde apare, în straturile exterioare, ci în modelarea sufletească a personajelor, în elementul caracterului, în lupta interioară a omului, în libertatea şi puterea de voință. În înălțare ca şi în cădere, în acțiunea interiorizată a vieții sufleteşti.[149]

---

[147] *Ibidem*, p. 406.
[148] *Ibidem*, p. 423.
[149] *Ibidem*, p. 426.

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

CAPITOLUL 2

VALORIFICAREA RELAȚIEI DINTRE MITURI ŞI MISTERE ÎN OPERA DRAMATICĂ A LUI LUCIAN BLAGA

Lumea-poveste a lui Lucian Blaga este o lume magică, traversată de puteri misterioase. Geneza perpetuă este o metaforă, o schimbare surprinzătoare numai pentru cine ignoră identitatea profundă a formelor. Nicăieri, Lucian Blaga nu arată mai clar, magismul creației sale, decât în confuzia frecventă a umanului cu vegetalul

„Căutăm pământul, unde
mitic ne alcătuim
ochi ca oameni să deschidem
dar ca pomi să-nflorim."
(Focuri de primăvară)

De observat este faptul că magismul nu determină niciodată viziunea poetică, nu conduce şi nu stăpâneşte imaginația scriitorului, ci rămâne un element ascuns, latent al reprezentării reale a lumii[150], însă rolul cel mai important îi revine miticului. Poezia lui Lucian Blaga comunică o viziune asupra lumii foarte apropiate de cea mitică, metafizic şi prin semnificație mitologică. Apropierile lui Blaga de mit sunt profunde, poetul atribuindu-şi un mod de gândire mitic: „născocesc motive mitice la

---

[150] G. Gană, *op. cit.*, p. 230.

fiecare pas"[151] sau „suntem făcuți din substanța mitului".

Poezia lui ar fi astfel o mitologie, ceea ce nu putem spune decât metaforic, în afară de sensibilitatea metafizică, de viziunea integrală a lumii în care lucrurile sunt în legătură cu absolutul mitului autentic îi mai sunt proprii caracterul impersonal în raport cu creatorul său, şi acceptarea de către comunitate care vede în mituri, expresia viziunii ei asupra lumii. De aceea: „miturile sunt privite de aceia care le născocesc şi care cred în ele, drept realitate mai autentică, decât cea de toate zilele. Sunt socotite „revelații" pure, nealterate. De sute de ani însă împrejurarea aceea stă nu ne mai poate face iluzii. Niciun mit nu e revelație pură a unui sens sau a unei transcendențe"[152]. Deosebirea este între naivitatea omului arhaic şi scepticismul omului modern care se zbate între neputința de a crede în mit şi acceptarea nevoii de mit. Pentru Lucian Blaga însă mitul este o metaforă, o expresie a modului de a-şi prezenta lumea creatorilor lui.[153] Altfel spus mitul este rezultatul unui act creator, nu al unei revelații, Blaga privind mitul ca poezie, nu ca religie şi indiferent de funcția lui religioasă, îl ataşează creației culturale, nu credinței[154] „Mitul este prin structura sa cea mai intimă, o creație vecină cu creația artistică[155], mitul şi poezia având particularități structurale care nu îngăduie confundarea lor. Mitul cuprinde idei poetice profunde pe care timpul nu le-a devalorizat şi nici nu le-a şters relieful.

---

[151] *Ibidem*, p. 231.
[152] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 347.
[153] G. Gană, *op. cit.*, p. 231.
[154] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 130.
[155] *Ibidem*, p. 677.

Scanned with OKEN Scanner

La niciun alt scriitor român mitul nu participă într-o măsură atât de mare, la constituirea operei aşa cum apare la Lucian Blaga. Poezia lui comunică intim cu mitul şi indiferent la funcţia religioasă îşi aliază elemente aparţinând mitologiei indiene, greco-latine, creştine româneşti. Din Mitologia creştină Lucian Blaga preia *mitul genezei (Lumina, Iarba, întâia duminică), mitul paradisului (Eva, Legendă, Paradis în destrămare* etc.), *mitul eristic (Flori de mac, Pustnicul, Pan cântă), mitul învierii morţilor (Înviere de toate zilele);* din mitologia elină – *mitul lui Pan, mitul Hadesului, mitul Ledei, mitul lui Orfeu,* a *lui Oedip, mitul parcelelor (Izvorul), mitul lui Zamolxe (Zamolxe, Grădişte)* etc.

Foarte deosebite ca origine şi semnificaţie, miturile se integrează în universul spiritual al poeziei, dintre cele mai invocate sunt mitul genezei, al paradisului, a lui Isus şi a lui Pan. Din mitul biblic Blaga reţine numai viziunea izbucnirii luminii originare în haosul negru, prin urmare a începutului ofensivei existenţei împotriva nimicului, a abisului, dezvoltând-o într-un mit propriu, al unei geneze continue.

Mitul paradisului este mitul central al liricii sale, fiind spaţiul simbolic în care omul, animalele, plantele, toate formele vieţii cosmice trăiesc în fondul absolut şi generator al lumii, spaţiu în care divinul este prezenţa continuă. Spaţiile paradisiace la Lucian Blaga sunt muntele, pădurea, câmpul, grădina şi în sfârşit lumea – poveste a satului, căci însuşi poetul spune că „veşnicia s-a născut la sat". Imaginea edenului este rareori asociată cu cea biblică, mai frecventă fiind imaginea Arcadei, „variantă" grecească a edenului. Mai insistent invocată este izgonirea din rai, aşadar anularea armoniei cosmice şi desfacerea unităţii primordiale. Sentimentul existenţial,

Scanned with OKEN Scanner

melancolia îşi găseşte explicaţia absolută într-o „tristeţe metafizică". Blaga deplânge izgonirea lui Adam, înţeleasă ca simbol al singurătăţii cosmice a omului, ca început al dramei sale existenţiale. Mitul paradisului revine adesea şi cu altă figuraţie, mai exact sunt preluate cu semnificaţia de mit al „refacerii" destrămării paradisului, aşa cum este *mitul eristic* în *Moartea lui Pan,* Blaga îl opune pe Iisus lui Pan, dintr-o perspectivă păgână. Isus – simbol al unei religii spiritualiste, condamnă cultul păgân al vieţii, impunând asceza şi aspiraţia la transcendenţă. Blaga descoperă de fapt comuniunea dintre om şi fondul absolut al lumii, realizată prin coborârea transcendenţei în lume şi prin dubla natură, umană şi divină a lui Isus. Redus la semnificaţia lui ontologică, mitul cristic este un mit al refacerii stării edenice. Izgonirii din eden îi corespunde episodul crucificării, morţii şi învierii lui Isus. Tot ce reţine Blaga din mitul cristic este naşterea şi moartea personajului mitic, apariţia lui Isus, însemnând de fapt reapropierea celor două tărâmuri – cerul şi pământul –, şi o invazie de lumină amintind de geneză, întregul sens al mitului fiind privit ca o istorie fabuloasă pe care Blaga o prelucrează cu multă libertate. Ca şi în cazul mitului paradisului Blaga nu porneşte de la mit, ci ajunge la el, îl provoacă spre a conferi semnificaţie absolută stării lirice determinate de contemplarea lumii, a corolei de minuni. Nu e regresiune, în timpul mitic, ci prelungire în prezent a edenului – păgân sau creştin –, refacere a lui. Într-un fel asemănător se produce şi actualizarea celui de-al doilea moment al mitului – izgonirea sau răstignirea. Un peisaj tomnatic e o Golgotă multiplicată:

„Arbori cu crengi tăgăduitor aplecate
fac scoarţa în jurul unui lăuntric suspin

Scanned with OKEN Scanner

Pe toate potecile zilei
eu surâs tomnatic
se răstignesc singuri
Cristoşi înalţi pe cruci de arin."

(Tăgăduiri)

Nu întâlnim niciodată mituri repovestite, ci numai fragmente de mituri, invocate sau dezvoltate într-un mod personal, caracteristic fiind aducere la un singur numitor comun al operei: Blaga preia figuraţia mitologică nu pentru semnificaţia ei religioasă şi nici pentru „valoarea plastică", ci ca o sumă de simboluri antologice.

2.1. Arca lui Noe – mitul potopului

„Legenda se transformă în mit, ce se localiza uneori cu trăsături de crud realism, aici în acest cătun. Presimţeam că subiectul meu cosmic într-un fel avea să absoarbă în sine toată atmosfera acestei aşezări omeneşti, care era aceea a unui sat românesc cu viaţa mai veche decât orice istorie. Şi personajele întrezărite şi rotunjite după necesităţi ale creaţiei poetice, intrau ca de la sine în drama închipuită, pe motivul legendar a lui Noe. Legenda cu lupta tăioasă dintre bine şi rău era desigur de obârşie bogumilică. Mi s-a dat să cunosc într-una din zile, tocmai în clipa înjghebării dramei un ţăran holtei, cu părul roşcovan, cam între două vârste, având în urma sa o viaţă echivocă, însoţită de toate bănuielile pe care imaginea sătească le putea născoci pe seama unei fiinţe drăceşti. Acesta era ca predestinat să devină modelul lui Nefârtate, cel ce caută să strice socotelile neînţelese ale divinului

Scanned with OKEN Scanner

Moş"[156].

Scriitorul deci era preocupat nu numai de un mit oarecare ci şi de felul cum se năşteau miturile originare în gândirea omului arhaic, într-un sat românesc mai vechi decât istoria, aşa cum se configura în credinţele şi poveştile lumii „de demult" sau mai bine zis în „eresurile" în care „ispita schismatică" strâns încătuşată în dogmele bisericeşti, în decursul timpului s-a convertit în imaginea poetică, printr-o mentalitate creatoare de mituri poetice şi legende, cum va recunoaşte-o scriitorul în studiile sale de filosofia culturii[157]. Modelul folcloric al piesei, la care se referă autorul a fost o legendă din *Povestea lumii de demult,* a T. Pamfile, în viziunea căruia „mitul reprezintă o încercare a spiritului uman de a-şi revela misterele, existenţei, servindu-se de un material imaginar prin excelenţă plastic şi însufleţit, suficient sieşi"[158]. Legenda nu aparţine unui anumit „specific românesc" cum susţine filosoful în comentariul său, ci arie mult mai largă în zona balcanică. Asupra unui posibil text de bază al legendei atrage atenţia Rosa del Conte într-o conferinţă despre scriitor: „*Cartea lui Noe,* text biblic apocrif, azi pierdut, iar ca izvor mai vechi din literatura cultă din viziunile apocaliptice: viziunea lui Metodie de la Patara"[159]. Se menţionează că poetul nu avea nevoie de aceste izvoare, motivele din legenda românească fiind făcute dinadins ca să ispitească inspiraţia

---

[156] Lucian Blaga, *Arca lui Noe,* fragment de jurnal, „Gazeta literară", 6 iulie, 1967.

[157] Lucian Blaga, *Spaţiu mioritic,* în Trilogia culturii, p. 248.

[158] Lucian Blaga, *Gândirea magică şi religie,* în Trilogia valorilor, pp. 269-270.

[159] Rosa del Conte, *Transfigurarea mitului folcloric* în ultima dramă a lui Lucian Blaga *Arca lui Noe,* Cursurile de vară, Sinaia, 1969, p. 21.

Scanned with OKEN Scanner

lui, în ideea că omul are un destin „izbăvitor" şi creator şi că „mântuirea" poate fi cucerită numai când se urmăreşte prin ea un ideal uman.[160]

Povestea potopului aparţine unei tradiţii universale şi mai mult decât orice mit a fost mai întâi un fapt istoric real, un cataclism care impresionează popoarele indo-europene cum se presupune în studiile de istoria religiilor[161].

Răspândită în mitologia universală, de la versiunile semitice, pătrunse în Paris, până la cele ale Indiei şi Chinei tradiţia potopului explică sfârşitul unei vârste de aur în istoria omenirii, ca urmare a greşelilor oamenilor incapabili să aprecieze fericirea. Omului îi este particular să trăiască în trecut şi viitor dacă ne referim la imaginaţia mitică, prezentul îl oprimă, relele fac existenţa penibilă şi intolerabilă. Trebuie să spunem însă că pentru unii oameni trecutul este timpul tinereţii, din care memoria nu păstrează decât impresiile agreabile şi de aici nostalgia profundă a „vechilor bune timpuri"[162].

Chiar dacă se admite că legendele cu privire la potop s-au putut baza pe fapte reale, ele erau totuşi generate şi de anumite credinţe, întreţinute de dogme religioase, conform cărora divinitatea pedepseşte nelegiuirile omeneşti pentru restabilirea legii divine în lume. Conflictul etic bine-rău, dominant în mitul biblic, şi-a schimbat

---

[160] *Ibidem*, p. 30.

[161] Fr. Lenormant, *Les Origines de Lhistoire*, Ed. Maisonneure, Paris, 1880, p. 490, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga-Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

[162] A, Krappe, *Le Genese des mythes*, p. 314, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

Scanned with OKEN Scanner

sensurile în raport cu explicația originii răului, în universul uman, iar ca explicație îl putem da pe Prometeu, din tradiția grecească, care-şi anunță fiul, pe Deucalion, că Zeus va distruge lumea prin potop, sfătuindu-l să se salveze într-un coş de nuiele, pe care apele îl vor depune pe vârful Pamasului.[163] Lucian Blaga, în studiile de filosofia valorilor, definea spiritul grecesc „pritendința spre o biologie idealizată proprie antropomorfismului grecesc", în concordanță cu părere grecilor antici că „rostul omului culminează cu viața aceasta terestră, care trebuie înnobilată şi înfrumusețată prin puterile omului şi ale zeilor"[164].

Mitul potopului are legătură cu miturile cosmogonice originare, deoarece în folclorul universal cufundarea totală a Pământului în Ape, ca şi distrugerea lui prin Foc, urmată de naşterea unei lumi noi, simbolizează regresiunea spre haos şi cosmogonie deschizând calea unei creații a lumii şi regenerarea umanității, în simetrie cu reînnoirea noului an, altfel spus „analogia simbolică, sfârşitul lumii în trecut şi cel ce va avea loc în viitor, reprezintă proiectarea gigantică la scara macrocosmică şi de o intensitate dramatică excepțională, a sistemului mitico-ritual al sărbătorii Noului An"[165]. Analogia s-ar putea justifica şi prin încercările de demonstrare a potopului ca fapt real, fără ca „realul" să însemne „supranatural"[166], ci un fenomen care a durat exact un an în istoria străveche a Babilonului şi Asiriei. Mai există şi o corespondență a simbolurilor şi Mircea Eliade explică că „apele simbolizează

---

[163] Fr. Lenormant, *op. cit.*, p. 433.
[164] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 432.
[165] Mircea Eliade, *op. cit.*, p. 72.
[166] Fr. Lenormant, *op. cit.*, pp. 410-423.

Scanned with OKEN Scanner

suma universală a virtualităților..., ele sunt rezervorul tuturor posibilităților de existență; ele preced orice formă şi susțin orice creație... Contactul cu apa comportă totdeauna o regenerare pentru că scufundarea fertilizează şi multiplică potențialul vieții"[167]. Sensul simbolic al mitului potopului, aşa cum se descoperă el în „misterul" lui Blaga se întregeşte ca viziune poetică prin integrarea în structura simbolismului acvatic. Tratarea poetică a mitului înseamnă o sporire a valorii lui, o atitudine afectivă care dă sensul prezentului. De fapt piesa nu a fost inspirată din mitul biblic, ci doar o prelucrarea folclorică a lui, cu elemente de erezie bogumilică şi ține de o anumită înclinație a religiozității poporului român spre categoriile „organicului", spre „pământesc", lucru care nu este străin panteismului primitiv, care la popoarele Europei de Sud – Est asimilează zeitățile păgâne, şi prin tainele bisericeşti Sanctifică Natura[168]. Lucian Blaga în studiile sale de filosofia culturii, explică credințele populare, ca fiind dovada vie a spiritului poporului nostru şi anume, „gândirea mitică"[169]. În cea mai perfectă logică a simbolurilor indiferent de forma miturilor acvatice şi de locul prezenței lor în tradiția universală, esențialul este „în ele credința în perfecționarea începuturilor", a „creației", rezervată zeilor în concepție religioasă. Din acest punct de vedere, mitul folosit de Blaga conține o „ispită schismatică", în ideea complinirii puterii lui Dumnezeu, în actul „regenerării" omului, cu puterea Diavolului. Erezia, în folclorul românesc este de origine bogumilică, aşa cum şi poe-

---

[167] Mircea Eliade, *Images et symboles*, p. 199.
[168] *Ibidem*, p. 207.
[169] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. 245.

Scanned with OKEN Scanner

tul recunoaşte, adică o moştenire din mitologia romană prin asimilare creştină, deşi în versiunile iraniene ale mitului potopului nu se recunoaşte un prototip al legendei româneşti.[170]

Arca lui Noe este piesa ce îmbină două fețe: tragică şi optimistă. Imaginea proliferării noului prin distrugerea corabiei, sunt copleşite, anulate de izbânda lui Noe din finalul piesei. Izbânda lui Noe este datorată unui instrument magic, *toaca,* căreia Blaga îi dă o semnificație profundă; toaca este obiectul magic care ține rânduiala lui Dumnezeu, este simbolul aşezării liturgice a universului, ajungerea la țelul dat, şi de aceea prin sunetul magicului instrument, Noe reclădeşte arca sfărâmată de puterile răului. Pentru întărirea conflictului dramatic, exemplificarea viziunii „fraților vrăjmaşi" este descrisă-n piesă antiteza dintre Noe şi fratele său Simion, conflictul lor fiind identificat cu legenda populară atribuită lui Cain şi Abel. Atmosfera acțiunii şi sfârşitul concordă totuşi cu mitul biblic, pentru că poetul a plecat de la această idee: de a localiza un eveniment mitic în mediul unui sat românesc. Aceasta este semnificația umană a căutării divinului, în spiritul mitic, biblic prin proiectarea satului românesc într-un timp mitic. Raiul „răsturnat" care face ca flăcările iadului să-l lumineze, este metafora confruntării permanente a omului cu idealurile sale, o dramă umana încifrată într-un mit biblic. Un mit creat de el însuşi din necesitatea omului de a-şi dirija ispita schismatică spre creații poetice, pentru a exprima astfel ceea ce dogma bisericească nu îngăduie: „măsurarea puterii lui cu a lui Dumnezeu, însoțit pentru aceasta de multe ori cu Diavo-

---

[170] Fr. Lenormant, *op. cit.*, pp. 430-433.

Scanned with OKEN Scanner

lul, considerat tocmai de acea un colaborator a lui Dumnezeu în desăvârşirea Creaţiei fără a strica rânduiala Firii, ci doar lăsându-se o semnificaţie umană"[171]. Iar în completarea acestei idei reţinem că Rosa del Conte: „Trebuie să recunoaştem că orice se apropie de opera lui Blaga, îşi dă seama că ea are la bază un vis edenic, năzuinţa, dorul unei lumi răscumpărate, adică o lume care ar putea sa-şi construiască din nou frumuseţea binelui... Omul îşi duce la împlinire umanitatea, sub „streaşina vremii", deci nu prin magia unui act ritual, întrucât mântuirea e rodul şi preţul voinţei omeneşti, căreia nu-i poate lipsi binecuvântarea Celui-de-Sus: „Când faci ce poţi, mai pune mâna şi Cel-de-Sus!"[172]

Arca lui Noe este astfel o metaforă în care, în atmosfera mitului biblic, dar cu sensul eresului folcloric, apare abia schiţată ideea omului, a omului care, dincolo de minunea ce se împlineşte prin forţa supranaturală, obiect de credinţă pentru fidelii divinităţii va înţelege că zeul nu este altul decât omul, înfrânt ca om când va face din propria imagine o statuie a zeului.

2.2. Zamolxe – „mister păgân"

„În timpul acela (1921) publicam poemul *Zamolxe*, cu care intenţionam să ancorez în creaţia mitică, etnică iar nu mult după acea tipăream în «Gândirea» un scurt articol cu stângăcii juvenile şi prea unilateral poate, pentru

---

[171] Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

[172] Rosa del Conte, *op. cit.*, pp. 32-33.

Scanned with OKEN Scanner

un spiritualism autohton, dar liber şi creator, liber până la barbarie."[173]

Revolta fondului nostru nelatin se numeşte articolul citat[174], în care el respingea exclusivismul latinist şi recunoştea în ființa poporului nostru un fond latent Trac, exuberant şi vital, în ritmul de linişte şi furtună, de claritate şi adâncime.

Pentru cuvântul „barbarie", poetul îşi va cere scuze pe bună dreptate, că prin „revolta fondului nostru nelatin" el nu voia să susțină decât ideea că „una din cele mai interesante înfloriri ale metaforicului este mitul"[175]. „Misterul păgân", *Zamolxe,* menține gândirea folclorică, „nu pentru a traduce un mit, ci pentru actualizarea mitului ca modalitate poetică" a „constructivismului" specific artei moderne.[176]

Blaga imaginează un Zamolxe esențial, deosebit de modelul său mitologic, a cărui învățătură priveşte post-existența, nemurirea sufletului. De nietzscheanul Zarathustra, cu care-l asimila T. Vianu[177], îl desparte dionisiacul adică totul. Modelul e Blaga însuşi, Zamolxe e o mască a poetului însetat de existență, participând prin contemplație la ea, este poetul „corolei de minuni a lumii"[178], profetul unui Dumnezeu pe care-l inventează el însuşi divizând vitalitatea cosmică.

---

[173] Lucian Blaga, *Începuturile şi cadrul unei prietenii,* „Gândirea", 1940, nr. 4, p. 225.
[174] *Ibidem,* p. 310.
[175] Lucian Blaga, *op. cit.,* p. 375.
[176] Eugen Todoran, *op. cit.,* p. 66.
[177] Tudor Vianu, *Teatrul lui Lucian Blaga, Opere,* vol. 3, Ed. Minerva, Bucureşti, 1973.
[178] G. Gană, *op. cit.,* p. 317.

Scanned with OKEN Scanner

Religia lui Zamolxe şi anecdota în jurul căreia se ţese acţiune acestui mister sunt „creaţiunea autorului”[179], care nu numai că există în concordanţă cu istoria, dar legenda este tradiţia orală, întocmai cum a indicat poetul în piesă. Ea a fost creată în traducere istorică pentru memorarea numelui unui personaj istoric, fapt din care Blaga a vrut să facă o dramă a profetului, ucis ca om, de propria-i statuie de zeu.

Pentru istoricii vechi, credinţa geţilor nemuritori, făcea din Zamolxe un sclav şi un discipol a lui Pythagora[180], alţii însă îl considerau pe Pythagora un „elev al tracilor”[181].

Strabo îl considera şi el pe Zamolxe un get, care după ce fusese sclavul lui Pythagora şi prinsese din gura stăpânului câteva noţiuni despre astre, s-a întors în patria sa fiind numit de rege preot a zeului, pe care geţii îl adorau mult, cu timpul considerându-se el însuşi un zeu.[182] În „misterul” lui Blaga, învăţătura lui Zamolxe – profetul este contemplarea divinităţii în natură, deci un panteism considerat de apărătorii revelaţiei divine, ca o formă primitivă a ateismului. „Misterul păgân” a lui Blaga s-ar putea apropia de misterele orphice; în care eliberarea dionysiacă tindea spre spiritualizare, însă în misterul lui Blaga „dionysmul” ca eliberare a zeului din fiinţa omului contopit cu natura rămâne un mister „închis” pentru re-

---

[179] E. Todoran, *op. cit.*, p. 67.
[180] A. Nour, *Cultul lui Zamolxe*, Bucureşti, Tip. C.B., 1941, p. 15.
[181] Erwin Rohde, *Psyche, Payot*, Paris, 1928, p. 288, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic*; Ed. Facla, Timişoara, 1985.
[182] A. Nour, *op. cit.*, p. 12.

Scanned with OKEN Scanner

velația adevărului divin într-o ființă transcendentă.[183]

La apariția piesei, aceasta a fost apreciată de cronicarul revistei „Gândirea" ca un „mister creştin", întrucât în locul zeilor din templul magului, tracul a propovăduit credința într-un singur Dumnezeu orb, jertfindu-se pentru triumful ideii lui, asemenea lui Iisus. În această interpretare „pieirea lui Zamolxe" sub sfărâmăturile propriei lui statui este condiția firească şi fatală, cu împlinirea căreia, numai religia Dumnezeului orb se poate întoarce iarăşi, între daci şi în daci"[184]. La publicarea în volum piesa este subintitulată de autor „mister păgân" căci sacrificarea lui Zamolxe nu este decât o metaforă a unui fapt istoric, pământesc din care se vede cum se naşte o religie prin zeificarea unui om, neputincios în fața necunoscutului. „Misterul" este „păgân" pentru că orbul propovăduit de Zamolxe nu este o divinitatea transcendentă, care să se facă cunoscută omului printr-o revelație supranaturală, ci un zeu necunoscut, care tace, omul ducându-l de mână prin păduri, lăsând în urmă ghicitori. Ca glas interior al omului, neînțelesul Orb, în opoziție cu adevărul divin revelat, este un gând strivit în gol, chipul lui recunoscându-se în făptura omului ce caută veşnic adevărul pe drumurile vieții lui. Şi de aceea vor magii şi vrăjitorii să-l transforme pe acest om în zeu, apărându-se astfel de învățătura care caută adevărul în om şi nu în zeu. Învățătura profetului pe care statuia lui trebuia să o înfrângă, era ideea că adevărul este natura, omul, nu divinitatea.[185] Tragic este tocmai faptul că asupra profetului

---

[183] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 74.
[184] Ion Darie, *Zamolxe*, „Gândirea", I, nr. 18. p. 103.
[185] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 85.

Scanned with OKEN Scanner

se întoarce propria-i învățătură, opusă înlocuirii omului cu zeul.[186] Este deci neîntemeiată considerarea finalului piesei ca o „contrazicere" a pledoariei constante pentru Zamolxe cu un final „fortuit" al unei drame ce se consumă numai în spiritul poetului.[187]

Dând morții lui Zamolxe un caracter violent, el a intenționat să arate tocmai natura pământească a zeului substituind-o naturii lui divine în sensul în care el susținea ca filosof, că religiile nu sunt fenomene divine, ci istorice, având nevoie totdeauna de un profet, cu moarte dramatică, în cazul în care învățătura lui nu putea intra în inimile oamenilor, decât în formele tradiționale ale unui cult închinat zeilor. Măreția lui Zamolxe în cădere, constă în aceea că el apare ca „un pământean" care-şi răstoarnă propria statuie de zeu, deci ca un revoltat împotriva „cerului" cum este imaginat zeul în atâtea alte mituri „pământene", considerate ca erezii păgâne de credință bisericească, întemeiată pe ideea revelației divine.[188]

În tratarea poetică a motivelor folclorice, zeul dacilor nu putea fi decât un om divinizat, aşa cum zeii erau reprezentați în miturile străvechi ale oamenilor pentru imaginarea năzuințelor lor, neîmplinite în viață pe măsura unui absolut necunoscut. Studiile filosofice asupra religiei evidențiază ideea că oamenii îl pot găsi pe Dumnezeu în inima lor, idee ce s-ar putea raporta la o anumită religiozitate romantică de înclinație panteistă, aşa cum bunăoară Schliermacher o înțelegea, ca intuiție şi sentiment al universului, sau cum o explica Goethe ca identi-

---

[186] *Ibidem*, p. 86.
[187] G. Gană, *op. cit.*, p. 38.
[188] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 85.

Scanned with OKEN Scanner

ficare a lui Dumnezeu cu natura. Meditând şi aprofundând ideea cuprinsă în învățătura lui Zamolxe-omul, putem observa că religiozitatea poetului presupune o concepție şi anume că recunoscând pe neînțelesul Orb în glasul interior al omului, religia nu este ceva revelat de Dumnezeu ci „capacitatea de autototalizare sau autodepăşire a ființei umane în corelația ideală cu existența, dar mai ales în corelația ideală cu ultimele elemente sau coordonate ale misterului existențial în genere, pe care omul şi le revelează sau le scoate revelate prin plăsmuiri de natură stilistică"[189]. Plăsmuirea înlocuieşte esotericul într-o viziune care supune revelația unei cenzuri transcendente, identificată în studiile filosofului cu categorii stilistice, care fac ca orice adevăr divin să se supună condițiilor pământescului.[190] Revelația divină în concepția filosofului nu este decât o proiecție a sufletului către absolut, transcendent cenzurată de categoriile unui stil, ca orice fenomen de cultură.[191]

O înclinare spre formele organicului, este „păgânismul" inițierii credincioşilor în „misterul" lui Zamolxe-omul, transpus de Blaga într-o viziune poetică explicată de el însuşi ca „eres", transcendentului atribuindu-se atribuția absolutului numai când acesta se sălăşluieşte-n om. Drama „misterului" său constă într-un dezacord al sentimentului cu acțiunea, care pune pe erou în opoziție cu conținutul material al „mitului". Este conflictul care făcuse pe tragicii greci să-şi însuşească în sensul tragicului „eroificării" spiritul din care se născuse legendele timpu-

---

[189] Lucian Blaga, *op. cit.*, p. p. 364.
[190] Lucian Blaga, *Religie şi spirit*, p. 500.
[191] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 86.

Scanned with OKEN Scanner

rilor primitive, lăsând sensul originar al acțiunii mitice să subziste prin adaptarea lui la spiritul unei noi epoci, făcut astfel mai profund.[192]

Şi dacă ar fi să-l raportăm pe Lucian Blaga la tragicii greci prin filosofia lui, în esență laică, l-am apropia mai întâi de Euripide, cel care anunță sincretismul elenistic supunând tradițiile populare unei priviri raționale, subminându-le ca revelații divine, dar însuşindu-şi spiritul lor, pentru a le da un sens filosofic mai profund în conformitatea cu îndrăzneață sa idee, că Dumnezeu nu este altceva decât spiritul ce locuieşte-n orice om.[193]

Zamolxe, ca „mister păgân" dezvoltă sensurile tragice implicate în misteriile întemeiate pe cultul lui *Dionysos,* zeul pământean al tracilor, zeul naturii ce veşnic moare şi învie, după legile firii, în care omul regăsindu-se, are experiența de-a trăi experiența nemuririi dincolo de revelația divină. Logica mitului şi nu revelația divină, impunea ca Zamolxe-omul să se sacrifice pentru Zamolxe-zeul, căci moartea omului pentru ideea lui intră ea însăşi în legenda despre omul devenit zeu pentru adepții învățăturii lui, care recunosc în zeul pe omul propovăduitor al unei noi religii, opuse revelației divine. Şi înțelesul uman al „misterului" este cu atât mai adânc, cu cât se revelează în el drama omului, ce cade înfrânt în încercarea lui de-a purta pe umeri soarta puternicului ORB, deoarece nici brațele lui nu-i sunt destul de tari precum îi este visul de înalt. Acceptând jertfa pe care i-o cere Orbul, el nu suferă în cădere pentru o vină absolută, impusă de blestemul zeilor, de vreme ce pentru ei zeii sunt închipuiri ale oa-

---

[192] Erwin Rohde, *op. cit.*, p. 449.
[193] *Ibidem,* p. 472.

Scanned with OKEN Scanner

menilor. Ca om divinizat, el este o victimă a apărătorilor legii divine, suferința lui neapărând ca răscumpărare, care să justifice zeificarea omului, ci ca un act liber menit să se opună zeificării lui.

Zeificarea profetului tratează o dramă a omului modern, obsedat de absolut, însă transpusă în planul cunoașterii misterului, drama este a lui Lucian Blaga – poetul în care fiorul religios caută o nouă religie, căci nu găseşte nicăieri un Dumnezeu pentru o lume a sa.[194]

2.3. Meşterul Manole – „mit românesc"

„Creația este singurul surâs al tragediei noastre."
(Aforisme, Lucian Blaga)

Fondul străvechi „al spiritualismului autohton, liber şi creator", pe care Lucian Blaga îl recunoaşte în opera lui încă în legătură cu prima piesă publicată, se va menține şi în altele, sub forma predilecției pentru „pământesc", „organic", asimilat de creştinism ca „erezie", într-o întâlnire a legendei cu realitatea în drama omului, prins între puterea divină şi lumea vremelniciei.

Din studiul motivului, întreprins de Adrian Fochi, prin cercetarea unui foarte bogat material privitor la circulația legendei în folclorul universal sunt reținute câteva constatări: „jertfa zidirii" reprezintă compensația cerută de spiritul locului pentru încălcarea proprietății sale şi urmăreşte să creeze un spirit protector pentru noua clădire în persoana celui jertfit. Jertfa omenească capătă,

---

[194] Eugen Todoran, *op. cit.*, p. 88.

Scanned with OKEN Scanner

generează artă sau mai exact spus nu jertfa în sine ci „aderența psihologică a victimei şi a sacrificatorului la ideea de jertfă, iar arta reprezintă ideea despre necesitatea sacrificiului personal în slujba celui mai înalt ideal omenesc şi creația"[195].

În versurile cele mai vechi ale legendei, mai apropiate de substratul universal al credințelor şi superstițiilor în legătura cu jertfa zidirii[196], cursul acțiunii se limitează la momentele strict necesare împlinirii acestor superstiții de unde şi liniştea sufletească de care dau dovadă meşterii.[197]

În versiunile extrabalcanice se vorbeşte despre un sacrificiu minim, care consta în alegerea victimelor copii cumpărați sau ademeniți după legile interne ale superstiției şi un sacrificiu maxim, în care meşterul constructor pune în zidul clădirii ce are mai de preț dragostea, sacrificându-şi soția, iar în varianta românească plătind nu numai cu inima ci cu însăşi viața lui – de unde concluzia: „versiunea românească clasică este deci la cea mai mare depărtare cu putință de baza sa etnografică, procesul artistic, autonomizându-se complet funcția textului fiind exclusiv de ordin estetic"[198].

Studiile folclorice scot la lumină o variantă a unui substrat traco-dac al legendei populare despre „jertfa zidirii", care duc la ipoteza lui Mihai Pop: „Ca şi pentru

---

[195] Adrian Fochi, *Versiuni extrabalcanice ale legendei despre „jertfa zidirii"*, „Limbă şi literatură", XII, Bucureşti, 1966, p. 373.

[196] Ion Taloş, *Balada Meşterului Manole şi variantele ei transilvănene*, „Revista de folclor", 1962, nr. 1-2, p. 57.

[197] Ovidiu Papadima, *Neagoe Basarab, Meşterul Manole şi „ Vânzătorii de umbre"*, „Revista de folclor", 1962, nr. 3-4, pp. 67-68.

[198] Adrian Fochi, *op. cit.*, pp. 414-415.

Scanned with OKEN Scanner

numeroasele fenomene etnografice şi lingvistice, poate fi vorba aici de o moştenire traco-dacă, valorificată în noi forme de toate popoarele zonei sud-est europene."[199]

Studiile mai vechi asupra genezei şi circulației motivului folcloric[200] susțin superstiția ancestrală privitoare la necesitatea jertfirii unei ființe vii la temelia unei clădiri noi, într-o formă nouă: „Cântecul, cunoscut probabil altă dată în toată zona folclorului românesc şi păstrat până în zilele noastre în diferite variante presupune forme mult mai vechi decât cele cunoscute până în prezent, forma care fixează începuturile creației poetice a temei, în vecinătatea imediată a credinței superstițioase şi a legendei. Luând ca punct de plecarea aceste forme vechi, variantele româneşti atestă o continuă şi bogată evoluție până-n formele clasice de mare amploare epică, în care se cântă în stil eroic zbuciumul zidarului artist, al cărui sacrificiu este destinat să facă posibilă şi durabilă opera sa monumentală."[201]

Această concluzie concordă şi cu opinia mai veche a lui G. Călinescu: „Mitul ancestral se dezvoltă până la virtualitățile, unui mit estetic, simbolizând condițiile adevărate creații artistice."[202]

Studiul sensului celui mai uman adânc al legendei

---

[199] Mihai Pop, *Nouvelles variantes romaine du chant du maître,* „Romanoslavica", IX, 1963, p. 431, apud Eugen Todoran, *Lucian Blaga – Mitul dramatic;* Ed. Facla, Timişoara, 1985.

[200] Petre Caraman, *Considerațiuni critice asupra genezei baladei Meşterul Manole în Balcani,* „Buletinul Institutului Filologie Română" Al. Philippide, I, 1934. p. 34.

[201] Mihai Pop, *op. cit.,* p. 441.

[202] G. Călinescu, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent,* Ed. Fundațiilor, Bucureşti, 1941, p. 65.

Scanned with OKEN Scanner

pe baza variantelor ei, a fost întreprins de Mircea Eliade, prin integrarea ideii de „sacrificiu" într-o concepție anumită despre lume. În credința folclorică se presupune că sacrificarea unei ființe om sau animal, transmite viață în lucrarea omului numai dacă urmează traiectoria unui ritual, așa cum demonstrează M. Eliade, că în orice produs folcloric sau etnografic este implicată o teorie generală „a participației și a repetiției", după care un lucru are semnificație doar repetând un act primordial și astfel „omul este om în măsura în care se păstrează în nemijlocita comuniune cu principiile care susțin Ființa întreagă"[203]. Și de aici preliminariile comentariului la *Meșterul Manole*:[204] „este de la sine înțeles că ritualul construcției a dat naștere unui număr considerabil de legende despre oameni îngropați de vii la temeliile unui palat, pod, cetate." Pe de altă parte ritualul de construcție este și o consecință „teoretică" a unui mit cosmogonic și al unei întregi metafizici arhaice care afirmă că nimic nu poate dura dacă nu are un „suflet" sau nu este „însuflețit"[205]. Din studiile asupra variantelor, M. Eliade reține două caracteristici: meșterii zidari sunt ființe superioare, Manole este „genius", are legături cu divinitatea și zidarii sunt siliți prin meșteșugul lor să-și sacrifice femeile de aici esența lor tragică.[206] Față de celelalte versiuni balcanice, în care acțiunea se încheie cu jertfirea soției zidarului, în versiunea românească se descrie și soarta meșterului cu moar-

---

[203] M. Eliade, *Comentarii la legenda Meșterul Manole*, Ed. Publirom, București, 1943, pp. 9-16.
[204] *Ibidem*, p. 29.
[205] *Ibidem*.
[206] *Ibidem*.

Scanned with OKEN Scanner

tea-i violentă, însă oricare ar fi obârşia baladei, aceasta este superioară din punct de vedere al conținutului şi al expresiei artistice.[207]

Pentru Blaga „mitul nu este o variantă a magicului, chiar dacă ele apar adeseori împreună căci gândirea magică este o prelungire a misterului, în vreme ce mitul prin imaginație o revelare a misterului"[208]. Concepția lui Blaga despre revelație este una laică, în care adevărul este o năzuință a omului şi nu un har divin, mitul fiind o metaforă revelatoare, plăsmuit din experiența vitalizată a omului ce cuprinde ființe vii, lucruri cu mască vie, care reacționează organic, în care fiecare mişcare a omului e simțită ca un efort făcut de un subiect prezent sau secret[209]. Sacrificarea ființei iubite este o dramă umană şi nu o superstiție, sacrificiul fiind o necesitate etică pentru care mitul rămâne numai o metaforă revelatoare de adâncă semnificației pentru destinul creator al omului.

Piesa lui Blaga demonstrează tocmai „mitul estetic" adică suprema expresie artistică a mitului folcloric, unde înțelegerea dramei umane în acceptarea jertfei nu este impusă de fatalitatea, ci de voința liberă a omului pentru susținerea şi „însuflețirea" operei sale: „în orice religie omul îşi făureşte un mit sau o metafizică oarecum după chipul şi asemănarea sa, întrucât orice religie se găseşte în corespondență cu cele mai vechi şi permanente aspirații ale ființei umane"[210].

Meşterul Manole, ca dramă a omului în lupta cu for-

---

[207] *Ibidem*, p. 36.
[208] Lucian Blaga, *op. cit.*, pp. 206-208.
[209] *Ibidem*, p. 385.
[210] *Ibidem*.

Scanned with OKEN Scanner

țele ascunse, apărate de superstiție este un „mit românesc". Prin acest mit, Lucian Blaga vrea să arate în ce fel credința că sacrificiul omului asigură eternitatea zeului la care sunt părtaşi şi credincioşi prin ritualul închinat lui este o născocire a omului lipsită de conținut divin.

În unul din studiile sale de filosofia culturii Blaga spunea: „Creația își are pârjolul ei. Meşterul Manole şi-a zidit soția sub pietre şi rar pentru ca să înalțe biserica... o creație trece peste vieți şi devastează adesea şi pe creator.[211] Legendele „zidirii" a căror semnificație se redescoperă prin integrarea tipologică în miturile cosmogonice care sunt bogate în reprezentări ale sacrificiului ca o „repetiție" a unui „act primordial" al zeului care a sacrificat o ființă uriaşă pentru a crea lumea.

Lucian Blaga interpreta motivul sacrificiului uman ca fapt de cultură, prin „perspectiva sofianicului" adică a vizunii unei mişcări de sus în jos a transcendenței pământul devenind un echivalent al cerului: „numai poporul românesc a crezut că jertfa ține cumpănă unei fapte cereşti"[212].

Orientarea „sofianică" în sufletul poporului român este mai evidentă prin tratarea jertfei şi sacrificarea naturii prin tainele religioase.[213] Lucian Blaga este un poet „ce se aşează categoric alături de marii poeți ai lumii în realizarea teatrului poetic şi în aducerea pe scenă a omului singuratic implicat în veac, în locul omului implicat în zi..." În zbuciumul sufletesc al meşterului Manole încolțeşte întrebarea: „Cine vrea jertfa? – pentru că Dumnezeu

---

[211] *Ibidem*, p. 208.
[212] *Ibidem*, p. 92.
[213] M. Eliade, *op. cit.*, p. 92.

Scanned with OKEN Scanner

nu o poate cere fiind jertfă de sânge, iar îndoiala este întărită de erezia lui Bogumil, prin că în orice act creator al omului diavolul râvneşte la egalitate cu divinitatea. Intervenția lui Bogumil a fost interpretată de unii comentatori ca fiind o încercare de a-i abate gândul de la creator.[214] Un alt personaj amintit de Lucian Blaga, în piesă, ca figură reală a satului natal, Găman este o reprezentare simbolică a pământului, trecând în vis de câte ori zidurile mănăstirii se surpă, cerând jertfa parcă-n cuvinte neînțelese. Biserica, care pentru Bogumil era doar o superstiție, pentru Meşterul Manole este o pasiune umană ce se revarsă asupra lumii, făcând ca lumea să se integreze în imaginea zidirii lui.

Pământul cere jertfa pentru zidirea mănăstirii prin sacrificarea femeii la temelia ei, într-o imagine poetică pe care Blaga o dezvoltă în viziunea folclorică. În mitul Meşterul Manole, reconstituit de Blaga chemarea trupului sacrificat în zidul mănăstirii, înțeleasă ca patimă pământească din care zidarul a închipuit lăcaşul este chemarea geniului omului încătuşat în mentalitatea religioasă de sentimentul limitei.[215] Interpretând metafora mănăstire-femeie prin semnificația originară a mitului, ca o patimă a omului pentru zămislire, ridicarea lăcaşului prin suferința morții apare ca o luptă pentru cucerirea eternității, prin propria faptă creatoare, pasiune compensată de ideea că pentru o operă mare, nicio jertfă nu este mare. Ca în tragediile antice, sacrificiul e necesar, dar nu este impus de o forță superioară, pedeapsa nu e o „sancțiune" superioa-

---

[214] Ov. Papadima, *op. cit.*, pp. 69-70.

[215] Dragoş Protopopescu, *op. cit.*, p. 90.

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

ră.[216]

Ca personaj de dramă, Manole este singurul cu adevărat tragic, dacă acțiunea tragică presupune situații limită în care „echilibrul" este înlocuit cu surparea ființei umane. Jertfirea Mirei este jertfa de sine a lui Manole, tocmai prin nevinovăția şi naivitatea cu care acceptă să fie zidită şi astfel jertfa devine joc tragic, cântecul de iubire împletindu-se cu cel de moarte. „Jocul" e tragic pentru Manole, însă „lungă şi fără sfârşit va fi minunea" dacă jertfa va învinge blestemul şi zidurile nu se vor mai surpa. În piesa lui Lucian Blaga legenda meşterului Manole se dezvoltă poetic în simbolurile străvechi ale mitului prin înfățişarea femeii jertfite ca „o mireasă a morții"[217] într-un joc în care viața şi moartea se întâlnesc, moartea părând un joc ce aduce viața.

Interpretarea pe care o dă Lucian Blaga mitului *Meşterul Manole* e de esență clasică. Meşterul vrea să dărâme biserica, dar norodul îl dă la o parte. Mulțimea nu vrea să ştie de creator, ea nu recunoaşte decât opera.[218]

---

[216] Edgar Papu, *Soluțiile artei în cultura modernă*, „Cugetarea", Bucureşti, 1943, p. 90.
[217] Eugen Todoran, *op. cit.*, 113.
[218] G. Călinescu, *op. cit.*, p. 110.

PARTEA A II-A

ABORDĂRI METODOLOGICE

CAPITOLUL I

VALORIFICAREA OPEREI DRAMATICE ÎN CONTEXT DIDACTIC

1.1. Generalități. Prezența operei dramatice a lui Lucian Blaga în programele şi manualele de liceu

Complexitatea operei dramatice oferă posibilitatea receptării ei la mai multe niveluri. La cel al semnificatului, ea se relevă ca un univers fictiv, ce transmite mesajul prin intermediul unor constituenți ca acțiune, conflict, personaje etc.

La nivelul semnificantului, opera dramatică se reprezintă ca un univers de cuvinte sau ca obiect literar destinat reprezentării, constituind astfel obiectul de studiu al dramatologiei, ce analizează modalitățile prin care textul literar e orientat către această finalitate. Fiind obiect literar, realizat scenic prin concursul celorlalte sisteme semiotice ce intervin în spectacol, ea face obiectul teatrologiei, în timp ce spectacolul e privit ca o lectură mai mult sau mai puțin fidelă, creativă a textului propriu-zis, oferit de autorul dramatic, analiza fiind interesată să releve modul în care potențialitățile sale sunt valorificate pe

Scanned with OKEN Scanner

scenă. Prin urmare, având în vedere aceste deziderate, receptarea operei dramatice de către elevul-cititor este cu atât mai complicată, cu cât ne dăm seama de caracteristicile ce o definesc ca gen.

Acțiunea se compune din aceleaşi elemente (expoziţiune, intrigă, dezvoltare, punct culminant, deznodământ), dar, trebuie remarcat că, în opera dramatică, intriga, în primul rând, este, într-adevăr, elementul declanşator, „misterul existențial al situațiilor limită"[219], că desfăşurarea acțiunii este foarte strânsă (autorul renunță la digresiuni, reflecții, la alte elemente de structură caracteristice genului epic), dinamica ei fiind întreținută de dialog. Punctul culminant, mai ales în teatrul modern, nu mai este plasat într-o anumită parte a fabulei, iar deznodământul de multe ori nu mai reprezintă momentul final al poveştii, întrucât el poate fi înlocuit cu suspansul, ca mod de a realiza sfârşitul fabulei. De reținut că stilul scenic are doi piloni principali de susținere: personajul („o aparență creată prin manifestarea unei funcții"[220], care în discursul dramatic se caracterizează printr-o foarte puternică tensiune şi concentrare a stărilor sufleteşti, a sentimentelor (Manole, din *Meşterul Manole* de Lucian Blaga, trăieşte un profund conflict psihologic, pentru dânsul existența fiind o răstignire între lumină şi întuneric) şi dialogul (sau/şi monologul) ca mod dominant de comunicare a universului imaginar, creat de autor (în discursul reprezentativ-dramatic dialogul implică de asemenea o substanță conflictuală, o acută dialectică interioară).

---

[219] Parfene C., *Literatura în scoală*, Iaşi, Ed. UAIC, 1997, p. 234.

[220] Angelescu S., *Mitul si literatura*, ediția a II-a, Bucureşti, Ed. Univers, 1999, p. 143.

Scanned with OKEN Scanner

Prezența personajului în opera dramatică e cerută din perspectiva dezvoltării acțiunii, fapt care demonstrează funcția lui dramatică. Personajul se caracterizează mai puțin prin ceea ce face şi mai mult prin ceea ce spune. Deşi în textul dramatic sunt atestate şi procedeele de caracterizare directă, fundamentale rămân totuşi cele ale caracterizării indirecte (limbaj, fapte, nume etc.). Aşadar, opera dramatică este alcătuită exclusiv din schimburi de replici, ceea ce înseamnă trecerea în prim-plan a discursului personajelor şi minimalizarea discursului auctorial, prezent exclusiv în indicațiile de regie. Desigur, dialogul/monologul admit prezența celorlalte două moduri de expunere, narațiunea şi descrierea, dar aici ele au o funcționalitate precisă, spre deosebire de textul narativ, aceea de a contracara limitările pe care le impune finalitatea reprezentațională a piesei. Or, într-o operă dramatică se povesteşte o acțiune care, din rațiuni de spațiu, morale, nu poate fi reprezentată pe scenă ori este descrisă o realitate absentă petrecută în afara spațiului de joc. Funcția narațiunii este aceea de a deschide spațiul fix al scenei spre un „afară" multiplu. Având statutul de fragment al lumii ficționale, descrierea apare, în special, în didascalii (miniportretele personajelor). Deci privită din aceste două perspective, a personajului şi a dialogului, receptarea operelor dramatice la lecțiile de literatură ar putea decurge după următorul algoritm: a) analiza acțiunii, care se caracterizează prin prezența unui agent (actor uman ori antropomorf); b) caracterizarea personajului ca participant la acțiune; c) analiza discursului (a procedeelor prin care se relatează evenimentele, întâmplările).

Aşadar, o primă sarcină pe care trebuie să o soluționeze profesorul împreună cu elevii în procesul studie-

Scanned with OKEN Scanner

rii/receptării operelor dramatice ține de analiza acțiunii. După Constantin Parfene, aceasta ar include: a) analiza evenimentelor (se va concretiza dacă evenimentele din operă sunt inventate ori povestite de alții, reale ori deformate, retrospective ori prospective, din domeniul științei, familiei, istoriei etc.); b) analiza faptelor (se va deduce dacă facțiunile personajelor rezultă din contrapunerea a două destine, caractere, stări sufleteşti, dacă ele se desfăşoară rapid, lent, neaşteptat etc.); c) analiza unităților de acțiune, loc, timp (se va stabili dacă în opera dramatică sunt prezente una sau mai multe acțiuni, dacă acestea sunt paralele ori intercalate, dacă există o unitate de timp: ordine cronologică, acronie, anticipație, retrospecție etc.).[221] Având la îndemână aceste repere teoretico-literare, profesorul va putea lesne formula obiectivele operaționale ale studierii/receptării textului dramatic, printre acestea înscriindu-se şi următoarele: a) să determine natura evenimentului din piesă, relația lui cu realitatea propriu-zisă; b) să releve elementele, tipul acțiunii sub raport calitativ (rapidă, lentă etc.) şi să argumenteze importanța acesteia în text; c) să determine şi să argumenteze perspectiva temporală adoptată de autorul operei.

Ținând cont de caracteristicile operei dramatice, profesorul va antrena elevii în diverse activități de cercetare, în procesul cărora ei vor conştientiza în ce măsură personajul corespunde arhetipului şi ce trăsături inexistente în model i-a atribuit dramaturgul personajului său. Aceste probleme pot fi rezolvate destul de uşor propunând elevilor: a) să descrie mai întâi, conform înțelegerii

---

[221] Parfene C., *Literatura în scoală*, Iaşi, Ed. UAIC, 1997, p. 246.

Scanned with OKEN Scanner

proprii, tipul uman al demagogului/snobului, artistului însetat de absolut etc. (comportament, trăsături de caracter, profil psihologic, nume etc.); b) să compare tipul uman creat de ei cu personajul operei literare, formulând concluziile de rigoare; c) să demonstreze cu argumente din text că personajul literar întruchipează aceleaşi trăsături umane şi atitudini existenţiale ca şi modelul după care a fost creat; d) să releve trăsăturile personajului, inexistente în model, argumentând intenţia autorului de a i le atribui.

În acelaşi context al caracterizării personajelor, vom reţine că unul dintre principalele mijloace de realizare a acestora, vizavi de onomastică, ierarhie socială, profil psihologic etc., este dialogul, constituit din replici ca unităţi esenţiale de discurs. Astfel, prin comentarii concrete vor fi scoase în evidenţă diverse tipuri de replici (agramată, ilogică, ambiguă, cu subtext, sentenţioasă, metaforică, joc de cuvinte etc.), profundele lor semnificaţii, strânsa legătură între tipul de replică şi natura personajului. În cazul analizei unor replici agramate, de exemplu, din care se constituie dialogul în piesa *O scrisoare pierdută* de I.L. Caragiale (clasa a X-a)[222], elevii vor observa că toate manifestările de limbaj – pronunţia greşită, lipsa de proprietate a termenilor, încălcarea regulilor gramaticii, nonsensul, construcţiile prolixe etc. – scot în evidenţă tipul uman pe care-l reprezintă personajul. Este important ca ei să formuleze în felul lor ideile exprimate de C. Parfene şi A. Marino: „Dicţia aşa-zisă dramatică este expresia unei autoreflectări specifice a eului creator"[223],

---

[222] *Programa şcolară, Limba si literatura română, Clasa a x-a,* Bucureşti, 9.09.2009.

[223] Angelescu S., *Mitul şi literatura,* ediţia a II-a. Bucureşti: Univers,

Scanned with OKEN Scanner

„specificitatea acestui tip de autoreflecție constă în capacitatea de transpunere a acestui eu creator în întreaga sferă a conflictelor umane"[224]. Nu vor fi neglijați, în acest context, nici indicii parantetici cu privire la atitudinea, gesturile, stările sufleteşti, mişcările, vestimentația personajelor, la spațiul şi timpul scenic, la circumstanțele în care se desfăşoară acțiunea. Concentrarea atenției elevilor asupra acestora îi va ajuta să înțeleagă textul din paranteză, faptul că nu este o simplă indicație de regie, ci un demers interpretativ din partea autorului, vizând personajul, că prin remarcile sale el compensează lipsa naratorului, îşi trădează prezența în operă, îşi exprimă un punct de vedere, accentuând deci că naratorul/autorul ştie tot atât cât şi personajul.

Trebuie subliniat că în învățământul preuniversitar, cu referire la genul dramatic, atât manualele şcolare, cât şi curriculumul disciplinar propun pentru studiere două specii: comedia şi drama. Chiar dacă se fac referințe şi la tragedie, în literatura română există puține texte care pot fi raportate la specia respectivă. Mai mult, o parte din ele, chiar dacă întrunesc trăsăturile unei tragedii, sunt numite, de înşişi autorii lor, drame (e şi cazul pieselor lui L. Blaga, M. Sorescu). Cât priveşte comedia, ea se caracterizează prin următoarele: a) acțiunea este complexă, având la bază un conflict comic, acesta adesea fiind aparent; b) valorile pentru care se înfruntă personajele sunt frecvent false valori; c) comicul ilustrează contrastul dintre aparență şi esență, dintre frumos şi urât, valoare şi nonva-

---

1999, p. 87.

[224] Marino A., *Hermeneutica ideii de literatură*. Cluj-Napoca: Dacia, 1987, p. 149.

Scanned with OKEN Scanner

loare, scop şi mijloace, efort şi rezultat etc.; f) comicul provine din următoarele surse: comicul de situație (situațiile create sunt de aşa natură, încât insul respectiv nu mai ştie să se descurce, abandonează logica şi conduita de gândire), comicul de limbaj (priveşte cazurile referitoare la dezacordul dintre gândire şi vorbire, dintre vorbire şi comportament, dintre sensurile de utilizare a termenilor şi de receptare a lor), comicul de caracter (schimbarea de conduită pe care personajul o poate trăda la un moment dat, infirmând impresiile sau convingerile favorabile formate anterior), comicul de nume (crearea personalității unui erou prin semnificația numelui, care sugerează nu numai o trăsătură dominantă, ci chiar un întreg caracter), comicul de intenție (modalitate ce ilustrează atitudinea autorului față de personaje şi situațiile în care acestea acționează); g) comicul poate apărea sub diferite forme: umorul, caracterizat prin bunăvoință, simpatie, înțelegere superioară față de moravuri sau mici defecte care declanşează râsul, evidențierea urâtului moral şi fizic, aprecierea pozitivă; ironia care presupune persiflare, laudă ce marchează o atitudine negativă, o uşoară batjocură, condamnare a aspectelor negative de caracter uman; satira manifestată ca atitudine foarte usturătoare – de ridiculizare, dispreț, indignare, condamnare a aspectelor negative de caracter omenesc şi ale societății; sarcasmul prin care se „taie în carne vie", se blamează evident, se exprimă o atitudine necruțătoare, batjocoritoare; grotescul: exagerarea monstruoasă a unor trăsături negative, evidențiind urâtul fizic şi moral, slut, îngrozitor, extravagant, aberații ale armoniei.

Drama, ca specie literară, se impune prin următoarele caracteristici: a) exprimă întreaga complexitate a vie-

Scanned with OKEN Scanner

ții reale; b) conține diferite tipuri de personaje, sentimente, tonalități; c) partea ei componentă esențială o constituie conflictul; d) ca specie e mai puțin supusă convențiilor decât tragedia în ceea ce privește tipologia personajelor, diversitatea sentimentelor etc.; e) moartea personajului principal nu totdeauna găsește răsunet în sufletul/inima spectatorului/ cititorului; f) nu totdeauna se sfârșește cu moartea personajului. Subspeciile ei sunt: drama de idei (conflictul se dezvoltă prin dezbaterea de idei, acțiunea e concentrată în timp, se atestă îmbinarea dintre caracterul realist și simbolic al personajelor), drama istorică (confruntarea cu problemele istoriei dintr-un unghi de vedere contemporan, subiectele și personajele sunt pretexte pentru meditații pe marginea istoriei, a sensului ei, se impune o tendință a demitizării, căutarea unor similitudini între problemele trecutului și cele contemporane), drama politică (legătura dintre evenimentul politic și semnificațiile sale, caracterul militant, exprimă o atitudine față de evenimentele contemporane, rol educativ în dezvoltarea conștiinței politice a publicului), teatrul absurdului (problemele dificultății de comunicare într-o societate lipsită de umanism, limbajul își pierde conținutul, are un caracter de parabolă, este prezent grotescul), teatrul poetic (îmbinarea liricului cu dramaticul, atmosferă sugerată de vis și mister, personajele sunt simboluri iar limbajul este metaforic).

Etapele de valorificare a textului dramatic sunt aceleași ca și în cadrul studierii operelor epice. Dintre procedeele de lucru care pot fi utilizate remarcăm: a) lectura pe roluri a unui fragment; b) presupunerea prin termeni; c) studiul de caz; d) înscenarea unui act/episod; e) exercițiul de identificare; f) exercițiul de reconstituire a unei

Scanned with OKEN Scanner

replici/a elementelor acțiunii cu un caracter de problemă; g) experimentul de gândire; h) întrebarea-problemă cu variante de răspuns ş. a.

După cum lesne se poate observa din însuşi specificul procedeelor enumerate, acestea vor fi alese ținându-se cont de particularitățile definitorii ale textului dramatic, o parte dintre tehnicile respective concentrând atenția elevilor asupra diegezei, altă parte – asupra discursului. Corelate, ele îi vor ajuta pe elevi să interpreteze operele dramatice atât la nivel formal (al structurii de suprafață), cât şi la cel al universului ficțional (al structurii de adâncime). Punerea în scenă a unui tablou/a unui act reprezintă/trebuie să reprezinte, în cadrul lecției de literatură, nu un scop în sine, ci o tehnică de receptare/de valorificare a operei dramatice, de aceea întreaga activitate va fi subordonată obiectivelor operaționale trasate, analizei textului literar.

Antrenarea elevilor în a da expresie scenică unor personaje presupune parcurgerea a trei etape de lucru: de pregătire, de reprezentație şi de dezbateri. Prima etapă va include: a) lectura pe roluri a tabloului/actului (necesită precizarea de către elevi a intonațiilor, a tonului fundamental, a accentelor logice, a pauzelor de durată şi psihologice); b) precizarea în procesul discuției colective, prin analiza unor fragmente semnificative din operă, a manierei individuale a personajului (felul lui de a vorbi, de a se comporta, de a gesticula, de a gândi, de a se îmbrăca, avându-se în vedere caracterul acestuia, temperamentul, tipul uman pe care-l reprezintă etc.) Această activitate se va desfăşura din perspectiva următoarelor întrebări: *Cum trebuie să joc rolul?, De ce anume aşa?, Ce vreau să comunic spectatorului prin jocul meu?* etc.; c) reținerea pe

Scanned with OKEN Scanner

fişe a replicilor memorabile rostite de personaj (în continuarea acestei activități se va insista asupra întrebărilor: *De ce personajul rosteşte anume această replică?, Ce stare sufletească trăieşte el în momentul rostirii replicii respective?, Place/nu place replica şi felul în care este rostită?, Cum ați rosti-o voi altfel?* etc.); d) determinarea unor reacții, gesturi la replicile partenerului de joc (vor fi analizate mai multe reacții şi gesturi scoțându-se în evidență de fiecare dată impactul replicii asupra interlocutorului); e) alegerea recuzitei analizându-se astfel indicațiile parantetice din opera literară.

Marcând trecerea de la „competență" către „performanță", reprezentarea scenică propriu-zisă va fi valorificată în diverse intervale ale lecției. Prin urmare, va fi ales cu grijă momentul reprezentației: la sfârşitul unității didactice, la începutul lecției următoare sau în orice moment oportun.

Dezbaterile asupra jocului actorilor, asupra concepției regizorale etc. vor încheia procesul de pregătire şi de punere în scenă a fragmentului. întrebările care vor anima discuția pot fi următoarele: *Cum v-a părut jocul actorilor? Cum v-ați simțit jucând rolul respectiv? Ce replică sau gest ți-a fost mai greu/mai uşor să le rosteşti/să le execuți? Ce crezi că ți-a reuşit/nu ți-a reuşit în jocul tău? De ce anume acest tablou/acest act l-ai ales pentru a-l înscena?* etc.

În concluzie, subliniem că procedeele cu un caracter interactiv implică elevii în activități de cercetare, de transfigurare şi/sau de sinteză, focalizează gândirea pe gravitatea problemei şi a conflictului în care sunt antrenate personajele, le formează deprinderea de a emite judecăți şi nu în ultimul rând de a-şi exersa toate nivelurile de gândire, de la memorare la evaluare. Totodată acestea

Scanned with OKEN Scanner

le stimulează interesul pentru lectura textului, le aprofundează cunoştinţele despre specificul pieselor de teatru, despre măiestria actoricească, le formează deprinderi regizorale, de joc scenic. Luate împreună, ele au un impact deosebit asupra formării cititorului de operă dramatică şi implicit a educării lui literar-artistice.

Desigur, toate aceste metode sunt însoţite de o respectare atentă a tuturor paşilor indispensabili reuşitei unei lecţii, precum planificarea, proiectarea şi evaluarea.

Procesul instructiv-educativ este, prin excelenţă, „un act teleologic, care urmăreşte, în mod conştient, atingerea unor finalităţi anterior stabilite"[225], chiar dacă nu exclude caracterul neprevăzut, spontan pe alocuri. Iată de ce proiectarea didactică este o condiţie absolut necesară unei activităţi didactice optime. Ea reprezintă „activitatea complexă de anticipare (prefigurare, prognozare) a modului de desfăşurare a procesului instructiv-educativ şi, mai ales, a componentelor sale"[226].

Constantin Cucoş defineşte proiectarea didactică drept „procesul deliberativ, la nivel macro sau micro, de fixare mentală a paşilor ce vor fi parcurşi în realizarea instrucţiei şi educaţiei". Ea mai este denumită de unii autori „design instrucţional" (Gagné, Briggs, 1977), în sensul de act de anticipare şi de prefigurare ale unui demers educaţional, astfel încât să fie admisibil şi traductibil în practică.

Argumentele care justifică acest demers anticipativ

---

[225] Venera Mihaela Cojocariu, *Teoria şi metodologia instruirii*, Ed. Didactică şi Pedagogică, R. A., 2002, p. 98.

[226] Emanuela Ilie, *Elemente de didactica literaturii române*, Ed. Universităţii „Al. I. Cuza", Iaşi, 2007, p. 35.

Scanned with OKEN Scanner

sunt următoarele:

- Educația este un demers teleologic, prefigurat conştient, inclusiv la nivelul microsecvențelor sale (unități de învățare, lecții etc.);
- Educația constituie un act de mare complexitate şi responsabilitate;
- Atingerea finalităților se face gradual, treptat, pe grupe de ținte cu grade de obiectivare diferite;
- Necesitatea optimizării permanente a actului didactic şi de adecvare la noi incitări;
- Securizarea cadrului didactic şi eliminarea amatorismului şi improvizației în predare.

În funcție de perioada de timp luată ca referință, se pot distinge două variante ale proiectării:

a. Proiectarea globală;
b. Proiectarea eşalonată

Proiectarea globală are ca referință o perioadă mai mare de instruire – ciclu sau an de studii – şi operează cu obiective, conținuturi şi criterii de evaluare mai largi, ce au în vedere activitățile din instituțiile şcolare. Concretizarea acestui tip de proiectare se realizează îndeosebi prin dimensionarea planurilor de învățământ şi a programelor analitice. Pentru un exemplu concret, se poate consulta **Anexa 1.**

Proiectarea eşalonată se materializează prin elaborarea programelor de instruire specifice unei discipline şi apoi unei lecții, aplicabile la o anumită clasă de elevi. Proiectarea globală creează cadrul, limitele şi posibilitățile proiectării eşalonate. Proiectarea eşalonată se poate realiza în următoarele forme:

- proiectarea anuală;
- proiectarea semestrială;

Scanned with OKEN Scanner

- proiectarea unităților de învățare;
- proiectarea lecției.

Proiectarea anuală oferă perspectiva întregului demers didactic desfăşurat pe parcursul întregului an şcolar. În elaborarea ei, este recomandată parcurgerea următoarelor etape:

1. realizarea asocierilor dintre obiectivele de referință şi conținuturi;
2. stabilirea succesiunii de parcurgere a unităților de învățare;
3. alocarea timpului considerat necesar pentru fiecare unitate de învățare, în concordanță cu

obiectivele de referință şi conținuturile vizate.

O planificare anuală corect întocmită trebuie să acopere integral programa şcolară la nivelul de obiective de referință şi conținuturi.

Proiectarea semestrială realizează o eşalonare sau o detaliere a proiectării anuale, urmărind punerea în valoare a corelațiilor între finalități, conținuturi, resurse şi strategii didactice. Opțiunea pentru acest tip de proiectare este preferabilă celui dintâi, în primul rând pentru că reduce cantitativ munca profesorului, care nu mai elaborează şi o proiectare anuală, mai succintă, ci doar două proiectări semestriale, mai detaliate.

Proiectarea sistemului de lecții (a unităților de învățare) este realizabilă doar de o parte a profesorilor, fie pentru a avea repere suplimentare între proiectarea semestrială şi proiectarea fiecărei lecții în parte, fie pentru a-şi proiecta ulterior fiecare lecție mai sintetic.

Proiectarea lecției reprezintă cea mai detaliată şi concretă acțiune prin care se realizează anticiparea şi prefigurarea procesului de învățământ. Rezultatul ei este

Scanned with OKEN Scanner

numit diferit: proiect de lecție, proiect didactic, proiect de tehnologie didactică, proiect pedagogic de lecție.

Sistematizarea etapelor lecției trebuie să țină cont de punctul de vedere al lui R. Gagne, cunoscut la noi odată cu apariția lucrării *Condițiile învățării*, Bucureşti, E.D.P., 1979 şi reluat în cartea *Principii de design al instruirii*, Bucureşti, E.D.P., 1979. În acestea, autorul francez propune o structură a lecției care să depindă de anumite funcții ale „evenimentelor instrucționale":

1. Captarea şi păstrarea atenției;
2. Informarea elevilor cu privire la obiectivele urmărite;
3. Stimularea reactualizării elementelor şi capacităților învățate anterior;
4. Prezentarea materialului stimul;
5. Asigurarea „dirijării învățării";
6. Obținerea performanței;
7. Asigurarea conexiunii inverse;
8. Evaluarea performanțelor;
9. Intensificarea procesului de retenție şi transfer.

1.2. Tipuri si variante de lecții în care se poate valorifica opera dramatică a lui Lucian Blaga

În viziunea tradițională activitatea de proiectare didactică constă în simpla planificare şi eşalonare rigidă a timpului pe unități de instruire şi, în paralel, în eşalonarea univocă a materiei de studiat sub forma planului calendaristic, a sistemului de lecții, a planului tematic, a proiectului de lecție – în funcție de aşa – numitele „programe analitice".

Scanned with OKEN Scanner

În viziunea modernă, proiectarea didactică reprezintă o activitate complexă, un ansamblu de procese şi operaţii deliberative de anticipare a modului de desfăşurare a activităţii instructiv – educative, de fixare mentală a paşilor ce se vor parcurge şi a relaţiilor dintre aceştia.

Acţiunile de proiectare didactică nu se identifică cu cele de elaborare a planurilor de activitate, ci sunt mult mai complexe. Ele constau în gândirea, anticiparea şi prefigurarea procesului instructiv – educativ, a strategiilor de predare, învăţare şi evaluare, a modului orientativ în care se va desfăşura activitatea.

Unii autori avansează un algoritm procedural ce corelează patru întrebări esenţiale, în următoarea ordine: *Ce voi face? Cu ce voi face? Cum voi face? Cum voi şti dacă ceea ce trebuia făcut a fost făcut?* Răspunsurile la cele patru întrebări vor contura astfel etapele proiectării didactice. Prima întrebare vizează obiectivele educaţionale; a doua întrebare trimite către resursele educaţionale de care dispune sau trebuie să dispună învăţătorul; ce-a de-a treia întrebare cere un răspuns corect privind stabilirea unei strategii educaţionale coerente şi pertinente pentru atingerea obiectivelor. Răspunsul la a patra întrebare pune problema conturării unei metodologii de evaluare a eficienţei activităţii desfăşurate.

Nu există un model unic, absolut, pentru derularea activităţii. Se pot structura modele diferite de desfăşurare a activităţilor, în funcţie de obiective, conţinuturi, activităţi, locuri de desfăşurare a activităţii, mod de organizare a elevilor.

Cuvântul *lecţie* îşi are originea în termenul grecesc *lectio* care înseamnă *a citi cu glas tare, audia, a lectura, a medita.*

Scanned with OKEN Scanner

- În funcție de criteriul organizatoric lecția este forma de activitate care se desfăşoară în clasă, sub conducerea cadrului didactic, într-un interval de timp precis determinat, pe baza cerințelor cuprinse în programa şcolară şi potrivit orarului şcolar.
- Din punctul de vedere al conținutului, lecția este un sistem de idei articulate logic şi didactic, în conformitate cu cerințele psihopedagogice referitoare la predarea – asimilarea cunoştințelor, la aplicarea lor, la verificarea, evaluarea şi notarea rezultatelor, ea reprezintă o unitate logică, didactică şi psihologică.
- Din perspectiva sistemică lecția reprezintă un program didactic unitar, un sistem de cunoştințe, abilități intelectuale sau practice, obiective operaționale, resurse materiale şi metodologice menite să activizeze elevii.

Lecția rămâne modalitatea principală de organizare a activității didactice, prin intermediul căreia se realizează în acelaşi timp informare şi formare, instruire şi educare.

Printre virtuțile pe care le deține lecția comparativ cu alte forme de organizare a procesului de învățământ, amintesc: asigură un cadru organizatoric adecvat pentru derularea procesului instructiv-educativ; facilitează însuşirea sistemică a bazelor ştiințelor, a sistemului de cunoştințe şi abilități fundamentale ale acestora; contribuie la formarea şi modelarea capacității de aplicare în practică a cunoştințelor teoretice însuşite de elevi; activitățile desfăşurate de elevi în timpul lecției sprijină formarea unei atitudini pozitive față de învățare; contribuie la dezvoltarea forțelor cognitive, imaginative şi de creație prin

Scanned with OKEN Scanner

angajarea elevilor în lecție, în eforturi intelectuale şi motrice de lungă durată; oferă elevilor oportunitatea de a-şi exersa capacitățile intelectuale, motrice şi afective, de a-şi forma, consolida sentimente, convingeri, atitudini, trăsături pozitive de caracter, forme adecvate de comportament.

Taxonomia lecțiilor este o operație orientativă, flexibilă, se recomandă renunțarea la abordarea lecției în sine, în mod izolat, trebuind considerată ca element component al unui sistem. Taxonomia lecțiilor este un reper pentru elaborarea strategiei didactice şi nu o operație formală. Obiectivul fundamental este reperul constant în stabilirea categoriilor de lecții. În această clasificare intervin şi alți factori variabili care se pot combina în diferite moduri, rezultând mai multe variante.[227]

Lecțiile urmăresc realizarea tuturor obiectivelor instructiv – educative ale procesului de învățământ. Lecțiile nu pot fi privite izolat, ca elemente care se alătură unul altuia într-o înşiruire liniară. Există pârghii în demersul mintal şi acțional parcurs de profesor şi elevi în proiectarea şi desfăşurarea lecțiilor sau a sistemului de lecții. Se poate deduce strategia de proiectare şi realizare a activităților, paşi principali care trebuie şi pot fi respectați în organizarea şi desfăşurarea acestora.

Lecția este forma fundamentală de organizare a procesului de învățământ în care se desfăşoară activitatea elevilor sub conducerea cadrului didactic într-o unitate de timp delimitată. Lecția se desfăşoară într-o succesiune de

---

[227] Parfene C., *Literatura în scoală*. Iaşi, Ed. UAIC, 1997, p. 381; Ionescu Miron., Bocoş Muşata., *Tratat de didactică modernă*, Ed. Paralela 45, 2009.

Scanned with OKEN Scanner

etape, care-i conferă o anumită structură. Tipul de lecție se referă la structura comună a lecțiilor care urmăresc aceleaşi finalități. Tipul de lecție se stabileşte în funcție de obiectivul general al lecției.

Fiecărui tip îi este proprie o anumită structură generală. Această structură nu este obligatorie şi rigidă. Tipurile de lecții se regăsesc în realitate în practica şcolară sub forma unor variante concrete. Constituirea variantelor de lecții este determinată de specificul obiectului de învățământ, particularitățile elevilor, condițiile materiale locale, competențele cadrului didactic.

Lecția, în calitate de microsistem, captează şi reconfigurează într-un mod specific toate componentele universului didactic: conținuturi, strategii, metodologii, modalități de organizare, forme de evaluare, specificări relaționale, conformații psihosociale etc. Calitatea acesteia depinde nu de fiecare element în parte luat separat, ci de relevanța elementelor prin raportare la context şi modul de articulare la nivelul ansamblului didactic creat.

Categoria/tipul de lecție desemnează un mod de concepere şi realizare ale activității de predare-învățare-evaluare, o unitate structurală şi funcțională care se structurează după diferite criterii: obiectivul central, disciplina de predat, treapta de învățământ. Termenul „tip" provine de la grecescul „tipos", care semnifică formă, caracter, aspect dominant. Aceste criterii generează o structură de acțiuni şi de relații flexibile, deschise, ce permit adaptări şi diversificări, din mers sau deliberate, în funcție de parametri variabili ce definesc contextul intern şi extern al instruirii (locul desfăşurării acțiunii, particularitățile clasei de elevi, strategia metodologică şi mijloacele de învățământ desfăşurate în procesul instruirii, sta-

Scanned with OKEN Scanner

tutul lecției în sistemul activității didactice etc.).În realitate, orice tip de lecție suportă o contextualizare şi o materializare contextualizată, adaptată la cerințe şi situații diverse. Variabilele procesului de instruire determină variante ale tipului de bază pentru fiecare categorie/tip de lecție.

Principalele categorii/tipuri de lecție sunt:

- Lecția mixtă
- Lecția de comunicare/însuşire de noi cunoştințe
- Lecția de formare de priceperi şi deprinderi
- Lecția de fixare şi sistematizare
- Lecția de verificare şi apreciere ale rezultatelor şcolare.

Lecția mixtă

Lecția mixtă vizează realizarea, în măsură aproximativ egală, a mai multor scopuri sau sarcini didactice: comunicare, sistematizare, fixare, verificare. Este tipul de lecție cel mai frecvent întâlnit în practica educativă, îndeosebi la clasele mici, datorită diversității activităților implicate şi sarcinilor multiple pe care le joacă.

Structura relativă a lecției mixte:

- moment organizatoric
- verificarea conținuturilor însuşite: verificarea temei; verificarea cunoştințelor, deprinderilor, priceperilor dobândite de elev
- pregătirea elevilor pentru receptarea noilor cunoştințe (se realizează, de obicei, printr-o conversație introductivă, în care sunt actualizate cunoştințe dobândite anterior de elevi, relevante pentru noua temă, prin prezentarea unor situații – problemă, pentru depăşirea cărora sunt nece-

Scanned with OKEN Scanner

sare cunoştinţe noi etc.)

- precizarea titlului şi a obiectivelor: învăţătorul trebuie să comunice elevilor, într-o formă accesibilă, ce aşteaptă de la ei la sfârşitul activităţii
- comunicarea/însuşirea noilor cunoştinţe, printr-o strategie metodică adaptată obiectivelor, conţinutului temei şi elevilor şi prin utilizarea acelor mijloace de învăţământ care pot facilita şi eficientiza realizarea acestei sarcini didactice
- fixarea şi sistematizarea conţinuturilor predate prin repetare şi exerciţii aplicative
- explicaţii pentru continuarea învăţării acasă şi pentru realizarea temei.[228]

Lecţia de comunicare/însuşire de noi cunoştinţe

Acest tip de lecţie are un obiectiv didactic fundamental: însuşirea de cunoştinţe (şi, pe baza acestora, dezvoltarea unor capacităţi şi atitudini intelectuale), dar prezintă o structură mixtă, îndeosebi la clasele mici. Când obiectivul didactic fundamental al lecţiei îl constituie însuşirea unor noi cunoştinţe, celelalte etape corespunzătoare tipului mixt sunt prezente, dar au o pondere mult mai mică; ponderea celorlalte etape este determinată de vârsta elevilor: la clasele mari, lecţia de comunicare tinde chiar către o structură monostadială.

Variantele lecţiei de comunicare – însuşire de noi cunoştinţe se conturează pe baza unor variabile, precum:

- locul temei într-un ansamblu mai larg al conţinutului;

---

[228] Ioan Cerghit, Ioan Neacşu, Ion Negreţ, *Prelegeri*; Dobridor, Ion Ovidiu Pânişoară, *Prelegeri Pedagogice*, Ed. Polirom, 2001.

Scanned with OKEN Scanner

- strategia didactică elaborată de profesor/învățător în funcție de particularitățile de vârstă şi nivelul pregătirii elevilor etc.

Cele mai cunoscute variante ale acestui tip de lecție sunt:

- *lecția introductivă:* are rolul de a oferi o imagine de ansamblu asupra unei discipline sau a unui capitol şi de a-i sensibiliza pe elevi în scopul eficientizării receptării noilor conținuturi;
- *lecția prelegere,* practicabilă doar la clasele liceale terminale, când conținutul de predat e vast, iar puterea de receptare a elevilor e foarte mare;
- *lecția seminar:* presupune dezbaterea unui subiect în timpul orei pe baza studiului prealabil de către elevi a unor materiale informative; se realizează la clasele mai mari, când nivelul de pregătire şi interesul elevilor pentru disciplină sunt ridicate;
- *lecția programată,* concepută pe baza manualului sau textului programat sau pe baza unor programe de învățare computerizate etc.[229]

Structura generală a acestui tip de lecție este următoarea:

- momentul organizatoric prezent în orice lecție şi prin care se asigură condițiile unei bune desfăşurări a lecției;
- pregătirea pentru tema nouă care constă în actualizarea, de regulă prin conversație, a unor cunoştințe anterioare, necesare noii învățări;
- anunțarea subiectului (titlului) şi a obiectivelor lecției, acestea din urmă vor fi prezentate într-o

---

[229] Parfene C., *Literatura în scoală.* Iaşi, Ed. UAIC, 1997, p. 423.

Scanned with OKEN Scanner

formă accesibilă în vederea motivării şi cointeresării lor pe parcursul lecției;
- transmiterea cunoştințelor, este etapa de bază a lecției, care ocupă cea mai mare parte a timpului. Prin strategii specifice, profesorul/învățătorul prezintă noul conținut şi dirijează învățarea elevilor, asigurând o participare activă a acestora până la obținerea performanței vizate;
- fixarea cunoştințelor, care se poate realiza prin conversații sau aplicații practice;
- anunțarea şi explicarea temei pentru acasă.

Lecția de formare de priceperi şi deprinderi, specifice unor domenii de activitate diverse: desen, muzică, abilități practice, educație fizică, literatură etc.

Structura orientativă a acestui tip de lecție:
- moment organizatoric, care capătă o importanță sporită în cazul în care exersarea se bazează pe utilizarea unor mijloace de învățământ specifice (atelier, laborator);
- precizarea temei şi a obiectivelor activității;
- actualizarea/prezentarea, prin explicații sau conversație, a unor cunoştințe, ce reprezintă suportul teoretic al exersării;
- explicarea şi demonstrarea modelului acțiunii de executat, realizate de regulă de cadrul didactic, în vederea formării la elevi a modelului intern al acțiunii respective;
- exersarea propriu-zisă, care se realizează mai întâi sub îndrumarea cadrului didactic şi apoi independent, sub forma unor exerciții variate, dozate şi gradate;

Scanned with OKEN Scanner

- evaluarea rezultatelor obținute. [230]

Acest tip de lecție se întâlnește la o varietate de obiecte de învățământ care au ca obiectiv formarea și exersarea deprinderilor intelectuale (matematică, gramatică), deprinderilor motorii (educație fizică, tehnologică, lucrări de atelier) sau capacităților creatoare (muzică, desen, compunere).

Adesea deprinderile nu pot fi formate într-o singură lecție, exersarea lor realizându-se pe parcursul mai multor ore, care se pot desfășura chiar succesiv, în aceeași zi.

Variante ale sale sunt: lecția în atelier, lecția în laborator, lecția de rezolvare de probleme, lecția de educație fizică, lecția-excursie etc.

Lecția de fixare și sistematizare

Lecția de fixare și sistematizare vizează consolidarea cunoștințelor însușite, dar și aprofundarea lor și completarea unor lacune. Se realizează prin recapitulare; recapitularea nu înseamnă reluarea într-o formă identică a unităților de conținut însușite anterior. Condiția de bază a eficientizării acestui tip de lecție o constituie redimensionarea conținuturilor în jurul unor idei cu valoare cognitivă relevantă, astfel încât elevii să fie capabili de conexiuni care să permită explicații din ce în ce mai complete și de aplicații optime și operative în contexte din ce în ce mai largi ale cunoașterii.

Structura orientativă a acestui tip de lecție:

- precizarea conținutului, a obiectivelor și a unui plan de recapitulare; este de dorit ca această etapă

---

[230] Parfene C., *Literatura în scoală*. Iași, Ed. UAIC, 1997, p. 445.

Scanned with OKEN Scanner

să se realizeze în doi timpi: înaintea desfăşurării propriu-zisă a orei, apoi la începutul orei sau orelor de recapitulare;

- recapitularea conținutului de bază a planului stabilit: această etapă e destinată clarificării şi eliminării confuziilor constatate de cadrul didactic, stabilirii unor conexiuni prin lărgirea contextului parcurs şi realizării unor scheme sau sinteze care să pună în relație tot ceea ce reprezintă esențialul la nivelul conținutului analizat;
- realizarea de către elevi a unor lucrări pe baza cunoştințelor recapitulate; în cazul lecțiilor de consolidare de deprinderi, această etapă ocupă ponderea cea mai mare în structură lecției şi se concretizează, în funcție de specificul disciplinei, prin: rezolvare de exerciții şi probleme, analize gramaticale, analize literare, realizarea unor lucrări având caracter tehnic etc.;
- aprecierea activității elevilor;
- precizarea şi explicarea temei.

În funcție de întinderea conținutului supus recapitulării (o temă, un capitol, materia unui semestru sau a unui an şcolar) se propun câteva dintre variantele posibile ale acestui tip de lecție: lecția de repetare curentă; lecția de recapitulare pe baza unui plan dat sau alcătuit împreună cu elevii, se realizează la sfârşitul unor capitole sau teme mari din programă; lecția de sinteză.

Pornind de la metodele sau mijloacele utilizate în desfăşurarea lecției, variantele menționate pot conduce la noi variante: lecție de recapitulare sau de sinteză pe bază de exerciții aplicative (atunci când se urmăreşte consolidarea unor deprinderi), lecția de recapitulare cu ajutorul

Scanned with OKEN Scanner

textului programat sau al unor programe recapitulative computerizate; lecția recapitulativă pe bază de fișe (concepute în funcție de nivelul dezvoltării intelectuale și al pregătirii și de ritmul de lucru al fiecărui elev) etc.

Lecția de verificare și apreciere a rezultatelor școlare

Aceasta urmărește constatarea nivelului de pregătire a elevilor, dar și actualizarea și încadrarea cunoștințelor în noi cadre de referință și semnificare, cu consecințe importante asupra viitoarelor trasee de învățare.

Structura relativă a acestui tip de lecție:

- precizarea conținutului ce urmează a fi verificat;
- verificarea conținutului (în cazul verificării orale, această etapă poate constitui un bun prilej pentru sistematizarea cunoștințelor, corectarea de confuzii etc.);
- aprecierea rezultatelor – dacă în cazul verificării orale sau practice aprecierea se face la sfârșitul orei, în cazul verificării scrise acest moment se va consuma în următoarea întâlnire a cadrului didactic cu elevii;
- precizări privind modalitățile de completare a lacunelor și de corectare a greșelilor și sugestii în legătură cu valorificarea conținuturilor actualizate în activitatea viitoare.

Variantele lecției de verificare și apreciere se stabilesc în funcție de metoda sau modul de realizare a evaluării: lecția de evaluare orală; lecția de evaluare prin lucrări scrise; lecția de evaluare prin lucrări practice; lecția de evaluare cu ajutorul programelor computerizate.

Cum este firesc, tipologia lecției rămâne deschisă și permisivă la noi ipoteze și asocieri. Clasificarea, ca și

Scanned with OKEN Scanner

specificitatea fiecărui tip de lecție nu constituie un șablon, o rețetă imuabilă, dată o dată pentru totdeauna. Ceea ce s-a reliefat în referatul prezentat nu constituie decât o platformă minimală, un punct de plecare pentru generarea de noi modalități de conjugare a unor momente ce nu pot fi totdeauna descrise sau anticipate în explorările de ordin teoretic. Practica educativă însăşi poate sugera sau induce noi modalități de structurare a evenimentelor, de prefigurare a priorităților unei lecții.

Toate tipurile de lecții sunt perfectibile, în funcție de capacitatea lor de valorificare efectivă a timpului pedagogic disponibil, care presupune construirea unor situații de instruire/învățare optime în raport cu condițiile externe în cadrul clasei de elevi.

Proiectarea unei lecții constituie o piatră de încercare pentru orice cadru didactic. Succesul unei lecții este garantat de buna pregătire şi anticipare ale secvențelor instructiv-educative de către învățător sau profesor. Elaborarea unei lecții constituie un act de creație, prin care se imaginează şi se construiesc momentele principale, dar şi cele de amănunt. Pentru aceasta, profesorul trebuie să dea dovadă nu numai de o bună pregătire de specialitate, ci şi de o pregătire metodică, instrucție pedagogică şi experiență în materie de predare. Proiectarea optimă a unei lecții este „un act de creație directivat de principii didactice care exprimă cerințele şi condițiile interne şi externe ale învățării, care sintetizează cele mai recente date ştiințifice, implicate în explicarea procesului de învățământ"[231]. În intervalul unor norme, specifice designului instrucțional,

---

[231] Cerghit Ioan, *Proiectarea (designul) lecției*, în *Perfecționarea lecției în şcoala modernă*, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1983, p. 61.

Scanned with OKEN Scanner

profesorul va avea suficientă libertate în a inventa noi situații, noi secvențe instructive, dând curs creativității sale pedagogice, stimulând sau valorificând momentele „fericite", apărute pe neașteptate.

Proiectul de lecție trebuie să descrie soluțiile optime care vor prezida situația de învățare, fiind un instrument intermediar între prefigurările mintale și concretizările faptice ale acțiunilor instructiv-educative. Un proiect eficient se caracterizează prin:

a) adecvare la situațiile didactice concrete;
b) operaționalitate, adică potențialitate de a se transfigura în secvențe acționale și operațiuni distincte;
c) flexibilitate sau adaptabilitate la evenimente noi;
d) economicitate discursivă și strategică, încât într-un cadru strategic simplu, nesofisticat să se realizeze cât mai mult din punct de vedere practice.

Proiectarea efectivă a unei lecții se realizează ținându-se cont de mai multe variabile, precum complexitatea conținutului, gradul de pregătire a elevilor, natura strategiilor aplicate, tipurile de lecții alese.

Proiectarea instruirii la o lecție presupune realizarea unei concordanțe între trei „puncte-cheie":[232]

a. obiective sau scopuri;
b. metode, materiale, mijloace și experiențe sau exerciții de învățare;
c. evaluarea succesului școlar.

Centrarea pe realizarea conexiunii dintre cele trei planuri asigură congruența și unitatea funcțională ale

---

[232] R. Gagne, L. Briggs, *Principii de design al instruirii*, EDP, București, 1977, p. 154.

Scanned with OKEN Scanner

instruirii şi exclude devierile pe panta improvizației şi hazardului. Această exigență ajută la verificarea concordanței noțiunilor şi ideilor ce vor fi predate, în raport cu obiectivul lecției şi cu tipul testului sau al altor mijloace de evaluare folosite pentru a decide dacă predarea a fost satisfăcătoare.

Prin corelarea celor trei puncte-cheie se proiectează lecția într-un set de acțiuni realizate în mai multe etape:

a. analiza generală a lecției, prin consultarea programei, manualului sau a altor materiale bibliografice;
b. determinarea obiectivului general şi a obiectivelor operaționale, prin decelarea capacităților umane ce pot fi identificate, măsurate, exprimate;
c. selectarea şi organizarea conținutului învățării în unități şi teme principale, care să fie convergente şi să slujească obiectivele fixate;
d. alegerea şi combinarea metodelor şi procedeelor didactice pentru situațiile concrete, în acord cu secvențele de conținut, particularitățile elevilor, obiectivele lecției;
e. selectarea unor mijloace de învățământ sau proiectarea unor materiale cerute de fiecare eveniment al instruirii;
f. stabilirea modalităților de activitate cu elevii (activitate frontală, abordare individualizată, lucrul în grupuri sau pe grupe de nivel, activitate combinată);
g. alegerea metodelor şi instrumentelor de evaluare corespunzătoare pentru a constata nivelul realizării obiectivelor propuse.

Proiectul de lecție cuprinde o articulare ideatică,

Scanned with OKEN Scanner

scriptică a mai multor elemente componente, ce sunt repartizate, de regulă, în două părți: o parte introductivă şi un ace vizează desfăşurarea propriu-zisă a momentelor şi evenimentelor de parcurs ale lecției. Nu există un model unic, absolute, pentru desfăşurarea lecției. În funcție de predominanta referinței la obiective, conținuturi, activități, locuri de desfăşurare a lecției, mod de organizare a elevilor, se pot structura modele diferite de desfăşurare a activităților. Important este ca planul demersului anticipativ, consumat în proiectare, să se adecveze situațiilor concrete de învățare şi să conducă la rezultate satisfăcătoare.

Evaluarea este actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, care asigură evidențierea cantității cunoştințelor dobândite şi valoarea (nivelul, performanțele şi eficiența) acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.

Dintre multiplele aspecte ale evaluării, evaluarea şcolară reprezintă un ansamblu de activități în funcție de anumite intenții, care transpun datele imediate, raportându-le la o serie de funcții şi scopuri bine determinate. Scopul evaluării nu este de a obține anumite date, ci de a perfecționa procesul educativ. Nu este vorba numai de a stabili o judecată asupra randamentului şcolar, ci de a institui acțiuni precise pentru a adapta necontenit strategiile educative la particularitățile situației didactice, la cele ale elevilor, la condițiile economice şi instituționale existente etc. Plecând de la evaluare, ar trebui să se determine de fiecare dată în ce măsură putem transforma situația educațională într-o realitate convenabilă, adecvată obiectivelor în extensiune ale şcolii.

Scanned with OKEN Scanner

Evaluarea reprezintă un proces de obținere a informațiilor despre elev, profesor, program sau sistem educațional în ansamblu, cu ajutorul unor instrumente de evaluare, în scopul elaborării unor judecăți de valoare care sunt raportate la criteriile propuse asupra acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri pe baza cărora se vor lua o serie de decizii (privind conținutul, metodele, strategiile, demersul sau produsul etc.). Pe scurt, prin procesul de evaluare ne pronunțăm asupra stării unui fapt sau proces la un anumit moment, din perspectiva informațiilor pe care le selectăm cu ajutorul unui instrument, ce ne permite să măsurăm în raport cu o anumită normă.

Mutări de accent privind redimensionarea şi regândirea strategiilor evaluative constatate în ultimul timp

- extinderea evaluării de la verificarea şi aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, evaluarea nu numai a elevilor, dar şi a conținutului, a metodelor, a obiectivelor, a situației de învățare, a evaluării;
- luarea în calcul nu numai a achizițiilor cognitive, dar şi conduita, personalitatea elevilor, atitudinile etc.;
- diversificarea tehnicilor de evaluare şi mărirea gradului de adecvare a acestora la situații didactice (extinderea folosirii testului docomologic, a lucrărilor cu caracter de sinteză, punerea la punct a unor metode de evaluare a achizițiilor practice);
- deschiderea evaluării spre mai multe perspective ale spațiului şcolar (competențele relaționale, comunicare profesor-elev, disponibilitățile de integrare în mediul social);

Scanned with OKEN Scanner

- necesitatea întăririi şi sancționării rezultatelor evaluării cât mai operativ; scurtarea feed-backului, a drumului de la diagnosticare la ameliorare, inclusiv prin integrarea eforturilor şi a exploatării dispozițiilor psihice ale elevilor;
- centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive şi nesancționarea în permanență a celor negative;
- transformarea elevului într-un partener autentic al profesorului în evaluare prin autoevaluare, interevaluare şi evaluare controlată.

Identificarea tipurilor evaluării se face prin acordarea răspunsurilor la următoarele întrebări:

- Ce trebuie evaluat?
- Cine trebuie evaluat?
- Când trebuie să aibă loc evaluarea?
- Cum ar fi cel mai bine ca această evaluare să se pună în practică?

Fiind un proces multidimensional, se pot identifica, în funcție de criteriile alese, mai multe tipuri de evaluare.

Clasificarea clasică a evaluării în evaluarea sumativă şi cea formativă pun în evidență următoarele note şi caracteristici ale celor două mari strategii:

- evaluarea sumativă se realizează cu verificări parțiale, încheiate cu aprecieri de bilanț asupra rezultatelor, pe când cea continuă se face prin verificări sistematice, pe parcursul programului, pe secvențe mai mici;
- evaluarea sumativă operează prin verificări prin sondaj în rândul elevilor şi în materie, pe când evaluarea formativă are loc prin verificarea tuturor elevilor şi a întregii materii, dat fiind faptul că nu toți elevii învață deopotrivă de bine un conținut;

Scanned with OKEN Scanner

- prima strategie vizează, în principal, evaluarea rezultatelor, având însă efecte reduse asupra îmbunătățirii procesului, pe când a doua strategie are drept scop ameliorarea lui, scurtând considerabil intervalul dintre evaluarea rezultatelor şi perfecționarea activității;
- în evaluarea sumativă se apreciază rezultatele, prin compararea lor cu scopurile generale ale disciplinei, iar în evaluarea formativă se pleacă de la obiectivele operaționale concrete;
- evaluarea sumativă exercită, în principal, funcția de constatare a rezultatelor şi de clasificare a elevilor, pe când evaluarea formativă are funcția prioritară de clasificare dar nu definitivă, prin lăsarea unui câmp deschis sancționărilor apreciative viitoare;
- primul tip de evaluare generează atitudini de neliniște şi stres la elevi, cultivând simultan capacitatea de evaluare şi autoevaluare la nivelul elevilor;
- sub aspectul folosirii timpului, prima formă utilizează o parte considerabilă din timpul instruirii, pe când a doua formă sporeşte timpul alocat acesteia prin diminuarea celui afectat evaluării.

Observăm că ambele strategii presupun atât avantaje, cât şi dezavantaje. Astfel, cele două moduri trebuie să fie utilizate prin îmbinare şi complementare. Ceea ce se pierde, eventual, printr-o strategie, se câştigă prin cealaltă.

V. **Anexa 2.**

Proiectarea anuală oferă perspectiva întregului în demersul didactic desfăşurat pe parcursul întregului an şcolar. În elaborarea planificării anuale, este recomandată parcurgerea următoarelor etape:

1. realizarea asocierilor dintre obiectivele de refe-

Scanned with OKEN Scanner

rință și conținuturi;

2. împărțirea în unități de învățare;

3. stabilirea succesiunii de parcurgere a unităților de învățare;

4. alocarea timpului considerat necesar pentru fiecare unitate de învățare, în concordanță cu obiectivele de referință și conținuturile vizate.

Anexa 3.

Proiectarea semestrială realizează o eșalonare sau o detaliere a proiectării anuale, urmărind punerea în valoare a corelațiilor între finalități, conținuturi, resurse și strategii didactice. Opțiunea pentru acest tip de proiectare este preferabilă celui dintâi, în primul rând pentru că reduce cantitativ munca profesorului (care nu mai elaborează și o proiectare anuală, mai succintă, ci doar două proiectări semestriale, mai detaliate).

Anexa 4.

Proiectarea pe unități de învățare constituie o ipostază a macroproiectării, care are ca referință conținuturi mai vaste, reunite prin aceleași tipuri de obiective. Unitatea de învățare constituie o entitate supraordonată lecției, cuprinzând un sistem de lecții structurate după un sistem de referință corelativ, cel al obiectivelor-cadru sau al obiectivelor de referință.

Proiectarea pe unități de învățare prezintă următoarele caracteristici:

- constituie un cadru complementar de realizare a proiectării, neînlocuind proiectul de lecție, putând ființa ca modalitate suplimentară de proiectare curriculară ce se poate adecva unor situații specifice de învățare;
- presupune o viziune asamblistă, integrativă,

Scanned with OKEN Scanner

unitară asupra conținuturilor care urmează să se edifice plenar în actul de predare-învățare-evaluare;
- reprezintă o matrice procedurală ce îngăduie într-o măsură mai mare integrarea şi corelarea unor ipostaze didactice moderne (metode, resurse, mijloace);
- constituie o incitare pentru profesor, implicându-l creative în raportarea la elementele curriculare.

Este necesar ca profesorul să aibă o imagine de ansamblu bine conturată asupra întregului curriculum alocat unui an de studio. Se consideră că identificarea unor teme majore şi organizarea conținuturilor în jurul acestora oferă o astfel de imagine într-o manieră mult mai clară decât enumerarea unei succesiuni de lecții. De aici, opțiunea pentru organizarea procesului de învățământ în unități de învățare.

Proiectarea unității de învățare se realizează prin urmărirea unor paşi, precum:

- identificarea obiectivelor;
- selectarea conținuturilor;
- analiza resurselor;
- determinarea activităților de învățare;
- stabilirea instrumentelor de evaluare.

Identificarea unei unități de învățare se face prin tema acesteia. Temele sunt enunțuri complexe, legate de analiza scopurilor învățării, formulări fie originale, fie preluate din lista de conținuturi ale programei, sau din manual, formulări care reflectă, din partea profesorului, o înțelegere profundă a scopurilor activității sale, talent pedagogic, inspirație, creativitate. Asupra unor unități sau elemente de conținut din manual, profesorul poate

Scanned with OKEN Scanner

interveni în diferite moduri sau poate utiliza alte materiale-suport.

Activitățile de învățare se construiesc prin corelarea obiectivelor de referință la conținuturi şi presupun orientarea către un anumit scop, redat prin tema activității. În proiectul unității de învățare, profesorul va adăuga fiecărei activități de învățare acele resurse pe care le consideră necesare pentru conceperea strategiei şi realizarea demersului didactic.

Spre deosebire de proiectarea tradițională centrată pe lecție, proiectarea unității de învățare are următoarele calități şi avantaje:

- creează un mediu de învățare coerent în care aşteptările elevilor devin clare pe termen mediu şi lung;
- implică elevii în proiecte de învățare personale pe termen mediu şi lung, cu accent pe explorare şi reflexie;
- implică profesorul într-un proiect didactic pe termen mediu şi lung, cu răgaz pe ritmurile de învățare proprii elevilor;
- dă perspectivă lecțiilor, printr-o relație neliniară între ele, situându-le în secvențe diferite ale unității de învățare.

Anexa 5.

Lecția este înțeleasă ca o componentă operațională pe termen scurt a unității de învățare. Dacă unitatea de învățare oferă înțelegerea procesului din perspectivă strategică, lecția oferă înțelegerea procesului din perspectivă operativă. Trecerea de la unitatea de învățare la o lecție componentă trebuie să permită o replicare în acelaşi timp funcțională, structurală şi operațională a unității de

Scanned with OKEN Scanner

învățare, la o scară temporală mai mică şi într-un mod subordonat Acest mod de tratare orientată către scopuri precise caracterizează organizarea atât a unității de învățare, cât şi a lecției.

V. **Anexa 6.**

1.3. Metode şi procedee didactice utilizate în studierea operei dramatice blagiene

1.3.1. Strategiile didactice – între rutină şi creativitate

Se ştie că la ora actuală se citeşte din ce în ce mai puțin. Condițiile care au determinat îndepărtarea tinerilor de lectură sunt cunoscute tuturor. Trăim într-un secol al vitezei, deci accesul la internet şi la informații este la îndemâna oricui. E mult mai util să dai un click şi să obții informațiile necesare în locul unei lecturi cronofage. În asemenea situații, profesorul de literatură română nu poate face abstracție de schimbările majore. Acesta trebuie să se adapteze la noile situații şi să joace un rol în fiecare oră. Va fi pentru elevii săi un regizor care va încerca să-i atragă spre lumea lecturii.

Procesul instructiv-educativ este, prin excelență, „un act teleologic care urmăreşte, în mod conştient, atingerea unor finalități anterior stabilite"[233], chiar dacă nu exclude caracterul neprevăzut, spontan pe alocuri. Iată motivul pentru care proiectarea didactică ne apare ca o condiție absolut necesară unei activități didactice optime. Ea reprezintă activitatea complexă de anticipare (prefi-

---

[233] Cojocariu, Venera Mihaela, *Teoria şi metodologia instruirii*, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 2002, p. 98.

Scanned with OKEN Scanner

gurare, prognozare) a modului de desfăşurare a procesului instructiv-educativ şi, mai ales, a componentelor sale. Sensul modern al termenului de proiectare devine sinonim cu sintagma design educaţional, înţeles ca act de „anticipare, prefigurare a demersului didactic, în termeni care să-l facă intraductibil în practică."[234]

Nu mai trebuie de mult demonstrat faptul că eficienţa pedagogică, atât desfăşurarea, cât şi rezultatele procesului de învăţământ, depind mai ales de metodele alese de cadrul didactic. După cum o arată etimologia termenului, metodele de învăţământ reprezintă căile, modalităţile, procedeele, tehnicile şi mijloacele adecvate pentru desfăşurarea procesului instructiv-educativ: mai mult decât atât „căile folosite în şcoală de către profesori pentru a-i sprijini pe elevi să descopere viaţa, natura, lumea, lucrurile, ştiinţa", ele sunt mijloace prin care se formează şi se dezvoltă priceperile şi desprinderile elevilor, dar şi capacitatea acestora de a utiliza roadele cunoaşterii în aşa fel încât să-şi formeze şi să-şi dezvolte personalitatea.

Nu putem vorbi despre didactica disciplinei fără să avem în vedere raportul ei cu pedagogia generală. Pedagogia este ştiinţa socio-umană care studiază dimensiunea specifică a activităţii de educaţie, orientată spre direcţia formării şi dezvoltării personalităţii prin acţiuni specifice structurale. Aceasta înseamnă că didactica este parte a pedagogiei care se ocupă cu principiile şi metodele predării materiilor de învăţământ şi cu organizarea învăţământului. – din fr. *didactique*.

Mihaela Secrieru vorbeşte în cartea sa „că există o

---

[234] Ionescu, M., Radu, I., *Didactica modernă*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, p. 228.

Scanned with OKEN Scanner

sinonimie absolută între didactică şi metodică"[235]. Astfel, metodica se defineşte ca un compartiment al didacticii generale care se ocupă cu studiul principiilor, metodelor şi formelor de predare proprii unei discipline - germ. *metodik,* rus. *metodika.* Pentru realizarea unor obiective complexe, sensibilizarea elevilor faţă de frumosul literar, formarea lor ca cititori de literatură,profesorul nu trebuie să uite că „literatura nu se predă"[236].

Studiul literaturii în clasele de liceu urmăreşte obiective instructiv-educative şi formative complexe, astfel, un prim obiectiv este acela de a-i ajuta pe elevi să îşi însuşească limba literară actuală. Totodată, stăpânirea temeinică a limbii îi va ajuta pe elevi să-şi însuşească cunoştinţele şi la alte obiecte. Unul dintre obiectivele principale ale studiului literaturii este sensibilitatea elevilor faţă de frumosul literar, formarea lor ca cititori de literatură, dezvoltarea şi cultivarea gustului estetic, talentului critic şi a judecăţii de valoare. Totodată, „trăirea emoţional-reflexivă a universului operei de către elevi e singura cale de educaţie morală a lor. Antrenarea în dezbateri, pentru confirmarea sau infirmarea unor teze, stimularea discuţiilor controversate între elevi, înlăturarea oricăror inhibiţii ţinând de autoritatea profesorului, de conformism sau de raporturile competitive dintre elevi sunt factori care pun în centrul receptării operei literare personalitatea elevului, condiţionându-i dezvoltarea, împli-

---

[235] Mihaela Secrieru, *Didactica limbii române,* Ed. Ovi-art, Botoşani, 2004, p. 21.

[236] Vistian Goia, Ion Dragatoiu, *Metodica predării limbii şi literaturii române,* Ed. Didactică şi Pedagogică, R.A., Bucureşti, 1995, p. 51.

Scanned with OKEN Scanner

nirea".[237]

Rutina este definită ca drept capacitatea, îndemânarea câştigată printr-o practică îndelungată, deprinderea de a gândi mecanic, mereu în acelaşi fel, repetarea unor deprinderi învechite.

Având în vedere dominanta creativitate-rutină, se pot face următoarele constatări:

- Există unele cadre didactice care dovedesc mai multă flexibilitate decât altele în proiectarea activităților didactice, acestea sunt receptive la ideile şi experiențele noi, manifestă îndrăzneală, mai multă independență în gândire şi sunt dispuse să încerce noi practici, noi procedee. Sunt cadre didactice care se bazează pe stilurile creative.

- Există şi cadre didactice care manifestă o suplețe redusă, sunt rigide, dogmatice, oarecum refractare la schimbare, la inovație, sunt înclinate spre convențional, spre conservatorism, ele nefiind dispuse să accepte decât lucrurile care converg cu optica lor inițială, tratează, de obicei, cu refuz solicitări ce presupun înnoire. Sunt cadre didactice predispuse unui stil caracterizat de rutină.

Acesta gândeşte tot timpul în şabloane, neputându-se debarasa de tipare, în ciuda unui climat de firească libertate a gândirii. Strategia bazată pe ritual şi rutina creează profesorul, care-şi fundamentează intervențiile pe standardizare şi uniformizare. Un cadru didactic rutinier conturează modelul obiectivist, în care acesta este singura resursa pe care elevii o utilizează În procesul de învățare.

---

[237] Constantin Parfene, *Literatura în şcoală*, Ed. Didactică şi Pedagogică, 1977, p. 30; Florentina Sâmihăian, *O didactica a limbii si literaturii române. Provocări actuale pentru profesor şi elev*. Ed. Art, 2014.

Scanned with OKEN Scanner

Fiind foarte bine pregătit din punct de vedere ştiinţific, îşi organizează cunoştinţele pe modele general acceptate şi conduce lecţia după un plan standardizat. Deţine controlul absolut al clasei, impune elevilor exprimări de la care nu au voie sa se abată, neîncurajând propriile opinii şi gândirea critică. Conversaţia dintre profesor şi elevi este de tip examinator, excluzându-se conversaţia euristică, problematizarea şi metodele activ-participative. Adevărurile pe care îşi propune să le transmită sunt gata elaborate şi oferite ca un produs finit. „Indicatorii rutinei sunt tocmai factorii care inhibă sau blochează creativitatea: insuficienţa activare a imaginaţiei creatoare, utilizarea nesistematică a metodelor de gândire logică, cunoaşterea superficială a metodelor euristice, slaba automotivare profesională. Alte tipuri de blocaje, fie ele perceptuale, emoţionale sau ambientale se regăsesc în incapacitatea de a trata o temă din mai multe perspective, accentul pe evaluarea ideilor în loc de a insista pe generarea acestora, lipsa cooperării şi încrederii în elevi. Activitatea didactică solicită, dar şi generează creativitate. Cadrului didactic nu trebuie să-i fie teamă sa iasă din rutină în fiecare moment al procesului instructiv-educativ, cu atât mai mult în stadiul de proiectare a demersului didactic"[238].

„Strategiile centrate pe elev sunt absolut necesare în prezent. Ele feresc actul didactic de rutină şi de monotonie. Metodele activ-participative şi de gândire critică stimulează creativitatea, dezvoltă spiritul de echipă şi cel de competiţie. O altă calitate a metodelor active este sti-

---

[238] Elena Joiţa, *Management educaţional. Profesorul-manager: roluri şi metodologie*, Ed. Polirom, Bucureşti, 2000, p. 185.

Scanned with OKEN Scanner

mularea proceselor reflexive şi critice/autocritice, contracarând superficialitatea, neseriozitatea, banalitatea" [239]. Trebuie cultivate la elevi gândirea pozitivă şi cea realistă, în aşa manieră încât să capete conştiinţa nemediată a propriei valori. Climatul la orele active este dezinhibat, plăcut, atractiv, mai ales când sunt predate conţinuturi noi şi elevii sunt mânaţi de interesul de a-şi îmbogăţi achiziţiile. Metodele de intercunoaştere – petalele, blazonul, acvariul – sau cele de deschidere a lecţiei – brainstormingul, anticipările, predicţiile, „votaţi un citat" creează un climat emoţional, elevul exprimându-şi opiniile personale sau corelând experienţa lui de viaţă cu cea a colegilor, a personajelor din lecturile preferate. Influenţa profesorului asupra elevului se exercită în putere de persuasiune, de determinare, de antrenare activă în situaţii şi acţiuni. „Modelul interacţional accentuează influenţa directă şi indirectă a profesorului, fie prin integrarea sa în grup, fie prin dominare. Semnificaţiile discursului se centrează pe distingerea de către elevi a conţinuturilor, a logicii instrucţionale, a afectivităţii ce transpare din structurarea lecţiei." [240]

1.3.2. Metode şi strategii utilizate în abordarea dramaturgiei

În învăţământul modern se pune accentul pe educaţia centrată pe elev, pe creşterea caracterului aplicativ al cunoştinţelor şi al activităţilor, pe stimularea motivaţiei elevilor pentru învăţare. De aceea, alături de metodele de predare tradiţionale, preponderent expozitive, se folosesc

---

[239] *Ibidem*, p. 186.
[240] *Ibidem*.

Scanned with OKEN Scanner

şi cele moderne, activ-participative. Acestea sunt de multe ori mai atractive pentru elevi, deoarece favorizează accesul la cunoaştere prin forţele proprii, spontaneitatea şi cooperarea, renunţându-se la învăţarea mecanică a conţinuturilor. Pornind de la aceste idei, am încercat să explic metodele activ-participative, alături de cele expozitive în receptarea tipurilor de personaje într-un roman.

Un rol important în realizarea unei educaţii de calitate centrate pe elev îl reprezintă dezvoltarea şi diversificarea curriculară la nivelul şcolii, creşterea caracterului aplicativ al cunoştinţelor şi al activităţilor, precum şi stimularea motivaţiei elevilor pentru învăţare. În învăţământul modern se pune accentul pe stimularea învăţării prin cooperare şi folosirea metodelor activ-participative care să solicite atât mecanismele gândirii, cât şi pe cele ale imaginaţiei, ale creativităţii. Metodele de învăţare centrată pe elev fac lecţiile mai interesante şi îi ajută pe elevi să înţeleagă şi să valorifice conţinuturile într-un alt mod decât dacă acestea ar fi predate prin metode tradiţionale. În procesul instructiv-educativ în care se folosesc metode activ-participative elevii lucrează eficient unii cu alţii şi îşi dezvoltă abilităţi de colaborare şi de ajutor reciproc. În orele în care sunt folosite aceste metode, profesorul are rolul de a-i ajuta, de a-i îndruma şi de a-i stimula pe elevi în receptarea sau sistematizarea cunoştinţelor. Cunoscând potenţialul fiecărui elev, el le respectă opiniile şi le arată că pot emite idei valoroase, apreciind ideile bune şi manifestând înţelegere pentru ideile nereuşite. Totodată, prin folosirea acestor metode, este cultivată independenţa cognitivă, spontaneitatea şi autonomia de învăţare. Este favorizat accesul la cunoaştere prin forţele proprii, stimulându-se atitudinea de reflectare asupra propriilor

Scanned with OKEN Scanner

demersuri de învățare. Profesorul le oferă elevilor posibilitatea de a-şi exprima părerea într-o atmosferă plăcută, de colaborare şi de respect reciproc, promovând o atitudine deschisă, pozitivă şi receptivă.

1. Povestirea

Povestirea este o metodă clasică, dar care poate căpăta valențe moderne. Este o formă de activitate obligatorie, deoarece constituie o pregătire a elevilor şi pentru alte activități. Ea are două valori: poate forma obiectivul unei activități didactice (lectură) sau constituie o metodă utilizată într-o anumită secvență a lecției, subordonată obiectivelor lecției respective.

Povestirea didactică este expunerea orală a unor fapte, întâmplări, peripeții, în scopul lărgirii orizontului de cunoştințe ale elevilor, al înțelegerii unor elemente auxiliare, necesară asimilării unui anumit conținut, al îmbogățirii vieții emoționale, al dezvoltării creativității. Îşi păstrează valorile formative şi la niveluri superioare, cel al liceului.

Profesorul poate recurge la povestire pentru a explica, de exemplu, geneza dramei *Meşterul Manole* de Lucian Blaga şi sursele de inspirație de la care a plecat autorul.

Pentru a fi eficientă, povestirea va respecta câteva cerințe:

- nu va deveni activitate în sine, ci îşi va păstra statutul de metodă, subordonată unui conținut;
- va răspunde, din punctul de vedere al conținutului, ideii pe care îşi propune să o reprezinte;
- va fi coerentă, susținută prin mijloacele expresive ale limbajului verbal şi al celui nonverbal.

Scanned with OKEN Scanner

2. Explicația

Profesorul prezintă un nou caz (o situație, o expresie, un cuvânt), după care analizează conținutul, cauzele, semnificația. În studierea genului dramatic, profesorul le va explica, prin raportare la un text, structura textului dramatic în general.

3. Conversația

Este o metodă cu aplicabilitate generală, în toate clasele şi la toate obiectele de învățământ. În funcție de scopul urmărit, se disting mai multe tipuri de conversație:

a) *conversația euristică* – pentru însuşirea unor cunoştințe noi;

Conversația euristică presupune o serie de întrebări adresate elevilor de către profesor, urmate de răspunsuri ale acestora, pentru a-i conduce la descoperirea de informații noi. Descoperirea se bazează pe cunoştințele acumulate anterior de către elevi şi pe conexarea lor.

Reuşita conversației euristice este condiționată de caracterul întrebărilor. Cadrul didactic va avea în vedere ca întrebările de tip reproductiv *(Cine?, Unde?, Când?)* să se limiteze la strictul necesar. În schimb, să fie mai frecvent formulate întrebări de descoperire şi de evaluare *(De ce?, Dar dacă era altfel?, Cum considerați?..., Ce se poate spune despre?...)*

Pentru a putea să-şi îndeplinească rolul formativ, întrebările trebuie să îndeplinească anumite cerințe: să fie concise, cu adresare directă, să fie corecte din punct de vedere gramatical, să fie accesibile. Dacă elevii nu pot să formuleze răspunsul aşteptat, profesorul va formula întrebări ajutătoare.

b) *conversația de reactualizare* – pentru reamintirea

Scanned with OKEN Scanner

unor cunoştinţe anterioare, utile însuşirii noilor cunoştinţe;

c) *conversaţia de verificare* – în cadrul verificării orale a cunoştinţelor.

Pentru a se putea realiza caracterizarea Zoe Trahanache, din comedia *O scrisoare pierdută* de Ion Luca Caragiale, de exemplu, se reamintesc, prin discuţii cu elevii, secvenţele mai însemnate din text: aflarea veştii că scrisoarea a fost găsită de Caţavencu, discuţiile cu acesta, relaţia acesteia cu personajele masculine, discuţia cu Tipătescu privind acordarea susţinerii celor doi lui Nae Caţavencu. Profesorul pune următoarele întrebări elevilor: *Care sunt evenimentele principale care pot dezvălui anumite trăsături ale personajului?, Cum se manifestă personajul în situaţiile-limită?, De ce au loc discuţii în contradictoriu cu Tipătescu?, Este Zoe împlinită în viaţa de familie?*

4. Brainstormingul

Se traduce prin „furtună în creier" (brain=creier, storming=furtună). Mai poartă şi numele de „asaltul de idei".

Înainte de a fi metodă didactică, brainstormingul s-a folosit în serviciile publicitare, în activitatea de conducere a asociaţiilor, a consiliilor locale, a şcolilor.

In procesul de învăţământ, metoda constă în adresarea unor întrebări care să determine o mobilitate deosebită a gândirii elevilor. Este recomandabil ca enunţul/problema să nu se potrivească cu ce au ştiut ei înainte, să ofere o altă perspectivă asupra unor chestiuni care se considerau a fi bine ştiute şi care să genereze răspunsuri neaşteptate.

Întrucât procesul de gândire al elevilor este declan-

Scanned with OKEN Scanner

şat de conținutul întrebării, unii pedagogi au interpretat brainstormingul ca variantă a problematizării. Prin brainstorming se provoacă elevilor o stare de uimire față de ineditul unei perspective pe care nu o cunoşteau şi pe care o descoperă destul de apropiată de capacitatea lor de înțelegere. Utilizarea brainstormingului obligă elevii să iasă dintr-o atitudine de pasivitate sau de cunoaştere superficială a unei chestiuni din literatură.

Interpretările critice recente sunt cele care, în general, propun perspective noi asupra unor opere literare, unele anchilozate în judecăți vechi; explicațiile şi valorizările practicate de acestea pot reprezenta fundamentele necesare pentru a realiza brainstormingul.

Se începe discuția despre o anumită temă, solicitându-se definirea noțiunii printr-un singur cuvânt sau grup de cuvinte, iar sintagmele obținute se notează în mod neorganizat la tablă, apoi se discută. Se desfăşoară în două faze: „producția de idei şi aprecierea critică a ideilor"[241]. Se respectă câteva reguli:

„Dați frâu liber imaginației/"
„Nu criticați ideile celorlalți/"
„Preluați-le şi îmbunătățiți-le!"

Metoda se aplică, prin excelență, la orele de literatură. Profesorul anunță tema discuției, spre exemplu *drama*, iar elevii spun cuvinte sau grupuri de cuvinte pe care le ştiu sau pe care şi le amintesc legate de această noțiune: tristețe, conflict, dialog, replică ş.a. Sintagmele vor fi scrise

---

[241] Mihaela Secrieru, *Didactica limbii române. Pentru studenții Facultăților de litere şi pentru pregătirea examenelor de titularizare, definitivat, grade didactice*, ediția a III-a, Ed. Sedcom Libris, Iaşi, 2006, p. 234 (= *Didactica...*).

Scanned with OKEN Scanner

la tablă, apoi se vor purta discuții despre fiecare.

5. Problematizarea

Problematizarea este considerată a fi o metodă principală, care poate fi utilizată în procesul receptării operei literare deoarece, prin ea, se dinamizează gândirea creatoare a cititorului şi se realizează receptarea profundă a operei literare. A problematiza înseamnă a pune probleme, a cere soluționarea unor ipoteze, a dezvălui cauzalitatea şi interdependența dintre fenomenele literare. În ceea ce priveşte demersul didactic, problematizarea poate porni de la elaborarea unei situații-problemă înspre formularea unei probleme sau de la enunțarea problemei înspre construirea situației-problemă.

Exemple de problematizare:

- Imaginați-vă că Manole nu ar accepta sacrificiul.

- Dacă Manole ar fi anunțat-o pe Mira despre sacrificiul care urma să aibă loc, ce s-ar fi întâmplat?

6. Conversația euristică

Este acea formă a conversației care are drept scop nu transmiterea/predarea de noi cunoştințe elevilor, ci identificarea/descoperirea de noi adevăruri de către aceştia, printr-un efort de căutare propriu, de investigație întreprinsă în sfera cunoştințelor asimilate anterior, altfel spus, de descoperire de noi adevăruri pe baza valorificării propriei lor experiențe de cunoaştere.

Rolul profesorului este ca, prin întrebări bine concepute, ordonate într-o anumită înlănțuire, să conducă elevul până la descoperirea adevărului.

În funcție de competențele urmărite în cadrul lecției şi de tipul acesteia pot fi formulate diverse tipuri de în-

Scanned with OKEN Scanner

trebări-problemă.

Pentru receptarea comediei *O scrisoare pierdută* de I.L. Caragiale, se pot formula următoarele întrebări-problemă şi se pot crea următoarele situații-problemă:

1. *Cum argumentați prezența unui singur personaj feminin în comedie?*

2. *Care sunt motivele aprecierii Zoei de către celelalte personaje din comedie?*

3. *Stefan Tipătescu este un personaj pozitiv sau negativ? Argumentați.*

În cadrul lecțiilor de caracterizare a personajelor poate fi organizată o dezbatere problematizantă, antrenând elevii, fie în direcția detaşării obiective față de personajele de caracterizat, fie în direcția „contopirii" cu personajele respective. Această modalitate didactică îl pune pe elev în situația de a căuta în operă citate semnificative, care să-i susțină ideile şi afirmațiile şi, implicit, îl conduce la o mai bună înțelegere a resorturilor intime ale textului literar.

7. Descoperirea prin analogie

Această metodă se bazează pe comparație şi paralelism între fenomenele literare. Poate fi folosită atât în receptarea textului literar, cât şi în lecțiile de sistematizare a cunoştințelor. De exemplu, lecția despre stabilirea locului lui Blaga în literatura română, poate fi organizată după următorul plan:

1. Filozofia blagiană, punct de plecare spre opera literară;

2. Direcții ale poeziei blagiene, raportate la orientările teoretice în epocă;

3. Universul tematic al dramaturgiei lui Lucian Blaga;

4. Mit si folclor în opera blagiană

Scanned with OKEN Scanner

8. Metoda cubului

Această metodă presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă si integratoare a unei teme. În lecția în care este aleasă această metodă sunt recomandate următoarele etape:

a) realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează;
b) împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una din fețele cubului;
c) redactarea finală şi împărtăşirea ei celorlalte grupe; afişarea finală pe tablă sau pe pereții clasei.

Este de preferat ca această metodă să fie în cadrul lecțiilor de recapitulare a cunoştințelor, una dintre acestea fiind analiza condiției femeii în societatea românească din primele decenii ale secolului al XX-lea, după studierea dramaturgiei caragielene. Pentru aplicarea metodei se împarte clasa în 6 grupe, elevii putând avea următoarele sarcini de lucru pe care să le rezolve în 20 de minute:

- *DESCRIE, în zece rânduri, personajul feminin care te-a impresionat cel mai mult.*
- *COMPARA două personaje feminine din opera lui Caragiale.*
- *ANALIZEAZĂ condiția femeii aşa cum apare ea în O scrisoare pierdută.*
- *ASOCIAZĂ două personaje feminine aparținând unor texte diferite. Scrie câteva asemănări şi deosebiri dintre ele.*
- *APLICA/REALIZEAZĂ/SCRIE un fragment de 10 rân-*

Scanned with OKEN Scanner

duri în care să explici că Zoe este reprezentanta unui anumit tip de personaj.

- *ARGUMENTEAZĂ propria opinie legată de personajul feminin din comedia lui Caragiale.*

După ce elevii lucrează în echipe, reprezentantul grupei citeşte rezolvarea sarcinii pe care au avut-o. Concluziile sunt trecute pe caiete de către elevi.

9. Metoda piramidei

Este o metodă de predare învățare activă, având la bază împletirea activității individuale cu cea de cooperare, în cadrul grupurilor. Constă în încorporarea activității fiecărui membru al colectivului într-un demers colectiv mai amplu, menit să ducă la soluționarea unei sarcini sau a unei probleme. Are ca principiu de bază împletirea activității individuale cu cea de grup. Profesorul expune elevilor datele problemei în cauză. Elevii o rezolvă mai întâi individual, în aproximativ 5 minute. Elevii formează apoi diade, pentru a discuta rezultatele la care a ajuns fiecare. Se vor forma 2 grupe mari, egale ca număr, în care se dialoghează asupra soluțiilor pentru care s-a optat. Întreaga clasă, reunită, discută sarcina de lucru aleasă de profesor, analizează atât soluțiile la care au ajuns până în această etapă, cât şi problemele la care trebuie găsite răspunsuri. Se optează pentru soluția cea mai bună şi se stabilesc concluziile întregului colectiv. Această metodă poate fi utilizată cu succes la orele de literatură. Sarcina de lucru ar suna astfel:

- *Cum ați reacționa în locul lui Manole, care ştie că va trebui sa-şi sacrifice soția?*
- *Cum ați fi preferat să fie finalul dramei?*

Scanned with OKEN Scanner

10. Metoda pălăriilor gânditoare

Este una dintre tehnicile interactive de stimulare a creativității elevilor. Este foarte utilă mai ales la orele de literatură, îndeosebi la cele de caracterizarea personajelor. Elevii învață prin descoperire şi îşi însuşesc trăsăturile personajelor printr-un schimb de informații.

Prezentată de autoarea lucrării *Tehnica învățării eficiente*, Simona Bernat, drept *„o modalitate eficientă de a exersa gândirea prin preluarea anumitor perspective, prin exercitarea unor roluri, cu scopul de a rezolva o problemă"*[242], metoda se bazează pe faptul că fiecare dintre cele şase pălării are o culoare asociată cu un anume tip de gândire, ceea ce permite introducerea perspectivelor multiple, cu scopul de a rezolva anumite cerințe ale interpretării textului.

- Pălăria albă – gândirea obiectivă, care se bazează pe informații, pe fapte.
- Pălăria roşie – gândirea afectivă, bazată pe sentimente, emoții, intuiție.
- Pălăria neagră – gândirea negativă, bazată pe evidențierea punctelor slabe, a riscurilor şi erorilor.
- Pălăria galbenă – gândirea pozitivă, bazată pe abordarea constructivă a evenimentelor, cu evidențierea oportunităților.
- Pălăria verde – gândirea creativă, bazată pe idei noi, alternative, flexibilitate şi mobilitate.
- Pălăria albastră – gândirea despre gândire, bazată pe monitorizare, definirea clară a pro-

---

[242] Simona Bernat, *Tehnica învățării eficiente*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj, 2003, p. 89.

Scanned with OKEN Scanner

blemei, realizarea privirii de ansamblu, extragerea concluziei.

Exemplu de întrebări/comportamente posibile în cazul acestei metode

Clasa a X-a, text suport „O scrisoare pierdută" de I.L. Caragiale

Sugestii de interpretare a personajului ***Ştefan Tipătescu***

Metoda presupune existența *a şase pălării gânditoare* de culori diferite: *alb, roşu, galben, verde, albastru şi negru.* Elevii se împart în şase grupe, fiecărei grupe corespunzându-i câte o culoare.

Pălăria albă este cea care oferă informații exacte, este obiectivă, asemenea unui computer. Elevii ce poartă această pălărie pot formula întrebări: „Ce *informații avem?"*

Posibil răspuns: *„Ştefan Tipătescu este prefectul județului, prietenul lui Trahanache si amantul soției acestuia".*

Pălăria roşie dă frâu liber sentimentelor. Cei ce poartă acest semn trebuie să spună ce sentimente nutresc față de personaj, fără să aducă argumente logice. „Ce *sentimente se desprind?"*

Posibil răspuns: *„Amuzament: în diverse situații, Tipătescu dă impresia unui tânăr îndrăgostit pentru prima dată."*

Pălăria galbenă este simbolul gândirii pozitive şi constructive a elevului. Cei din echipă trebuie să găsească şi să demonstreze cu argumente logice o latură pozitivă a personajului.

Posibil răspuns: *Personajul este protector, fidel, capabil de o iubire sinceră si de sacrificiu pentru femeia iubită (momentul când este gata să renunțe la cariera politică pentru a o salva pe Zoe de la ruşinea publică). Păstrează o anumită dis-*

Scanned with OKEN Scanner

tincție.

Pălăria verde simbolizează gândirea creativă. Asemenea culorii verzi care exprimă renaşterea, cel ce poartă această pălărie trebuie să fie creativ, să găsească un alt fir epic.

Posibil răspuns: *Dacă Zoe ar fi divorțat de Trahanache, iar Tipătescu şi Zoe ar fi putut să-şi trăiască nestingheriți iubirea.*

Pălăria neagră este cea care punctează numai aspectele negative ale personajului, inventariază numai greşelile acestuia. Această pălărie e de preferat să îşi expună ipotezele la sfârşit, adică după intervenția pălăriilor: galbenă, verde şi roşie, pentru a nu oprima ideile creative ale acestora.

Posibil răspuns: *Personajul este nesigur, impulsiv şi orgolios, înclinat spre corupție.*

Pălăria albastră este moderatorul şi deține controlul întregii activități. Monitorizează şi are în vedere respectarea regulilor. Introduce pălăria albă şi pune întrebări celorlalte. Reconcentrează informațiile pe parcursul activității şi formulează ideile principale şi concluziile la sfârşit. *„Putem să rezumăm?", „Care sunt ideile principale?"*

Posibil răspuns: *Tipătescu are un scepticism al lui, dincolo de laturile negative.*

Avantajele metodei pălăriilor gânditoare: stimulează creativitatea, gândirea colectivă şi individuală a elevilor; încurajează şi exersează capacitatea de comunicare a acestora; se poate aplica unei largi categorii de vârste; determină şi activează comunicarea şi capacitatea de lua decizii; încurajează gândirea laterală, constructivă, complexă şi completă.

Dezavantajele sunt doar de ordin evaluativ, întrucât

Scanned with OKEN Scanner

nu se poate stabili exact care şi cât de însemnată este contribuția fiecărui elev la lecție.

Metodologie, condiții de aplicare:

Metodologie: *Se împarte clasa în şase grupe, fiecare grupă corespunzând câte unei pălării. În cazul în care numărul de elevi din clasă nu e divizibil cu şase, nu este obligatoriu ca grupele să aibă acelaşi număr de elevi, se poate lucra şi cu grupe inegale ca număr.*

Condiții: *grupele lucrează simultan, iar răspunsurile grupelor sunt prezentate succesiv.*

Purtătorii pălăriilor albastre vor realiza schematic „desenul din covor", adică sinteza datelor esențiale propuse de temă, evidențiind modernitatea personajului. Tot ei vor încerca o evaluare a activității.[243]

11. Explozia stelară (Starburst)[244]

Această metodă este asemănătoare cu *Brainstormingul,* însă nu trebuie confundată cu aceasta, deşi propune organizarea clasei de elevi într-un grup şi stimulează formarea de întrebări la întrebări, la fel cum *Brainstorming-ul* dezvoltă construcția de idee pe idee.

Explozia stelară dezvoltă creativitatea, dar şi spiritul de cooperare şi de competiție. Ea constă în scrierea pe tablă sau pe o foaie a ideii centrale sau a problemei ce urmează a fi dezbătută, apoi se înşiră în jurul conceptului cât mai multe întrebări, pornindu-se de la cele de tipul: *Cine?..., Ce?..., Unde?..., Când?..., Din ce cauză?..., Care sunt consecințele?...* etc. Metoda se poate aplica cu uşurință la

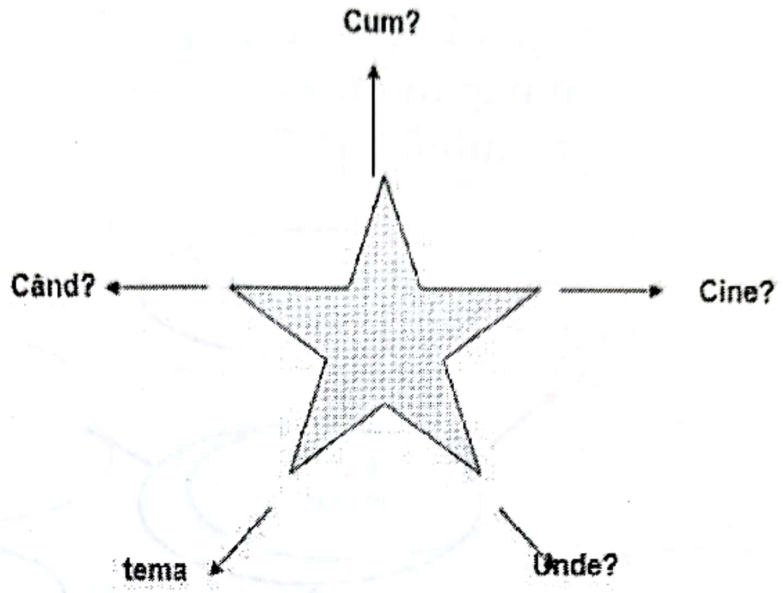
---

[243] Emanuela Ilie, *Didactica Limbii şi Literaturii romane,* Ed. Polirom, 2020, p. 144.

[244] *Ibidem,* p. 106.

Scanned with OKEN Scanner

lecțiile de literatură română, în special la orele de familiarizare a elevului cu un anumit gen literar sau de receptare a textului narativ sau dramatic.



Exemple:

1. *Imaginați-vă o serie de întrebări care să aibă legătură cu acțiunile personajului din drama „Meşterul Manole" de L. Blaga.*

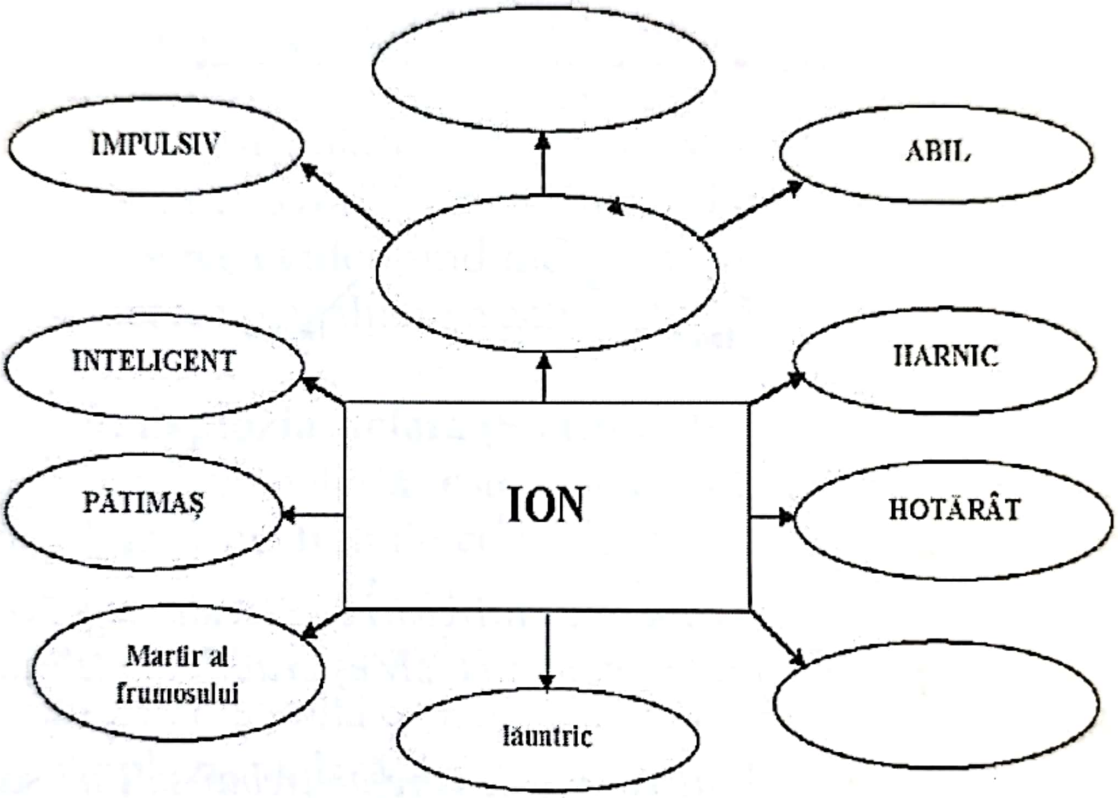
2. *Enumerați întrebările de care ar trebui să țină seama autorul unei drame.*

12. Metoda ciorchinelui

Este o variantă de brainstorming organizată grafic, astfel încât să faciliteze conştientizarea relațiilor dintre elementele învățate. Ea poate fi folosită atât în faza de evocare, cât şi în faza de reflecție. Unul dintre rosturile ei este acela de a stimula gândirea înainte de a studia mai temeinic un subiect. Mai poate fi folosită ca mijloc de a rezuma ceea ce s-a studiat, ca modalitate de a construi

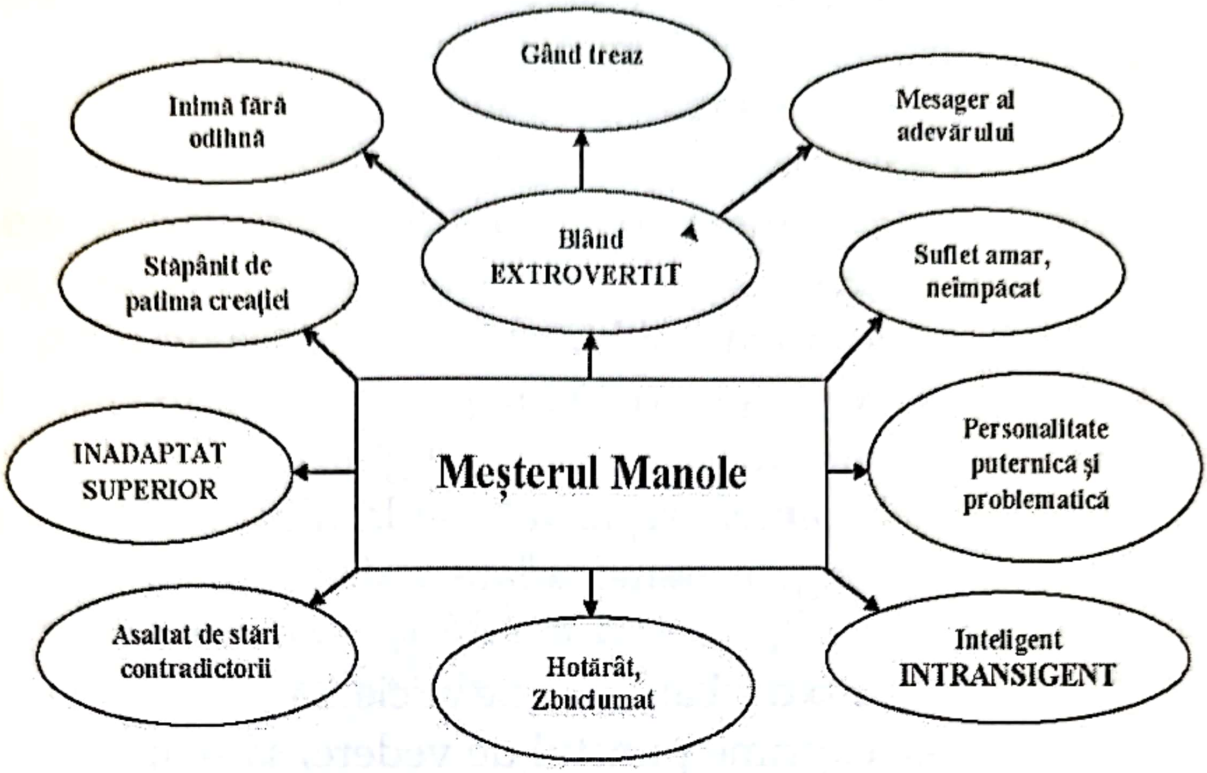
Scanned with OKEN Scanner

asociații noi sau de a reprezenta intuitiv noi sensuri. Pentru exemplificare şi având În vedere că textul dramei *Meşterul Manole* a fost lecturat, elevii cunosc subiectul, activitatea de învățare va fi dirijată prin fişe de lucru. Clasa este împărțită în patru grupe şi fiecare are de rezolvat un text cu mai multe cerințe care vor dezvălui trăsăturile protagonistului.



Rezultatul muncii va fi prezentat de către un membru al fiecărei grupe pe flip-chart. Trăsăturile cumulate ale personajului vor alcătui un portret al acestuia, ce va fi redat prin metoda ciorchinelui, iar elevii vor contribui la alcătuirea lui.

Scanned with OKEN Scanner



13. Metoda R.A.I. (Răspunde, Aruncă, Interoghează)

Această metodă este una de fixare si sistematizare a cunoştinţelor, dar si de verificare. Ea urmăreşte realizarea feed-back-ului printr-un joc de aruncare a unei mingi uşoare. Elevul care aruncă mingea trebuie să formuleze o întrebare din lecția predată, elevului care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare, apoi o aruncă mai departe altui coleg, punând o altă întrebare. Elevul care nu ştie răspunsul iese din joc, la fel ca şi cel care este descoperit că nu cunoaşte răspunsul la propria întrebare. Se poate folosi această metodă pentru a verifica cunoştinţele elevilor referitoare la drama *Meşterul Manole* de Lucian Blaga. Elevii au formulat întrebări de genul: *„Din câte acte este formată piesa?", „Cine este personajul principal?"*

Pe parcursul activității, profesorul-observator identifică eventualele carențe în pregătirea elevilor şi poate adopta astfel deciziile necesare pentru îmbunătățirea

Scanned with OKEN Scanner

performanțelor acestora, precum şi pentru optimizarea procesului de predare-învățare.

14. Dezbaterea

Dezbaterea este o metodă de argumentare interactivă ce presupune o temă de discuție, două echipe pro şi contra, unul sau mai mulți arbitri şi o serie de reguli în funcție de care se construiesc şi prezintă argumentele. În funcție de regulile aplicate, se disting mai multe forme de dezbatere, diferențele regăsindu-se la nivel de structura formală, restrângerea temei aflate în discuție şi caracterul de competiție.

Pentru ca o dezbatere să fie eficientă şi să le permită elevilor să-şi exprime punctul de vedere, să se informeze ascultându-i pe ceilalți, să învețe tehnica pregătirii şi organizării dezbaterilor prin participarea la ele, trebuie îndeplinite câteva cerințe:

- să fie stabilite cu claritate temele şi subtemele care se vor pune în discuție, plasate sun un titlu expresiv şi clar;
- să se alterneze teme care derivă din manualul şcolar sau programa şcolară cu teme din afara acestora;
- să se stabilească rolurile în cadrul dezbaterii.

Cel mai important rol este acela profesorului, adică al celui care conduce dezbaterea: să organizeze, să ofere tuturor doritorilor posibilitatea de a participa la discuții, să facă legătura între intervenții, să atenueze şi să elimine eventualele conflicte. Tot moderatorul este cel care , în încheiere, formulează câteva constatări cu privire la: utilitatea temei propuse, calitatea pregătirii participanților şi raportul între intervențiile efective şi tema propusă, su-

Scanned with OKEN Scanner

gestii pentru aprofundarea în viitor a temei.

Text-suport: drama *Meşterul Manole* a lui L. Blaga

Tema: Manole-vinovat sau nevinovat

La început, se vor prezenta citatele referitoare la personajul *Manole* din operele criticilor. Dezbaterea se realizează prin împărțirea clasei în două grupe şi alegerea a doi „avocați", al apărării şi al procurorul acuzării. Cele două grupe vor avea martori care-l vor apăra sau condamna pe *Manole* pe baza unor argumente. În cadrul dezbaterii, se va schimba subiectul romanului prin anunțarea de la început a faptului că *Manole* nu s-a sinucis a putea fi judecat şi *Mira* a fost „împinsă" de *Manole* la sacrificiu, dar a fost salvată în ultimul moment.

15. Tehnica 6/3/5[245]

Această tehnică presupune împărțirea clasei în grupe de câte 6 membri. Participanții notează pe o foaie de hârtie câte trei soluții la o problemă dată, timp de 5 minute (consemnarea scrisă a ideilor noi ale participanților determină şi celălalt nume al metodei – *brainwriting*). Totalul obținut poate însuma, aşadar, un maximum de 18 răspunsuri în 30 de minute, pentru fiecare grup – în mod evident, însă, cel puțin o parte soluțiilor vor fi măcar asemănătoare, dacă nu şi identice.

Etapele metodei:

- împărțirea clasei în grupe a câte 6 membri;
- formularea problemei şi explicarea modalității e lucru (elevii primesc câte o foaie de hârtie, împărțită în trei coloane, pe care vor trebui să noteze soluțiile);
- desfăşurarea activității propriu-zise pentru proble-

---

[245] *Ibidem*, p. 107.

Scanned with OKEN Scanner

ma dată, fiecare dintre cei 6 participanți are de notat răspunsuri posibile, în tabelul cu trei coloane, în maximum 5 minute. Foile trec de la stânga spre dreapta, până ajung iarăşi la primul participant. Cel ce primeşte foaia din stânga citeşte soluțiile notate de colegi şi le modifică, le adaptează, le ameliorează.

- analiza soluțiilor şi reținerea celor mai bune dintre ele.

Text-suport, drama *Meşterul Manole*, de L. Blaga

- *Dacă ați fi în locul lui Manole, cum ați proceda în situația în care ați avea de luat decizia sacrificiului?*
- *Dacă ați putea rescrie finalul dramei, cum ar arăta acesta?*
- *Care sunt modalitățile de caracterizare ale personajului preferat din drama studiată?/Identificați, în textul studiat, trei figuri de construcție şi analizați-le.*

16. Jocul de rol

Este o formă de aplicare şi utilizare didactică a psihodramei (metodă psihoterapeutică creată de psihosociologul J.I. Moreno în 1921 şi folosită mai amplu după 1921, când apare volumul *Who Shall Survive?*), văzută ca pretext pentru formarea de comportamente, justificarea de opțiuni sau propunerea de noi atitudini.

Într-un cadru adecvat (cabinetul de literatură) sau în fața clasei, câțiva elevi sunt puşi să joace rolul unor personaje literare în situații-cheie, după un timp de gândire în care să-şi fixeze planul – elemente de comunicare verbală, paraverbală şi nonverbală, cu ajutorul cărora să intre cât mai bine în pielea personajelor respective.

Etapele pregătirii şi folosirii jocului de rol:

- încălzirea grupului;

Scanned with OKEN Scanner

- definitivarea situațiilor şi a personajelor;
- organizarea grupului, alegerea actorilor şi a observatorilor;
- derularea jocului de rol;
- analiza jocului de rol, ce implică: intervievarea actorilor, analiza de conținut şi analiza comportamentală.

Orice personaje sau cupluri de personaje pot fi „jucate" de elevi pe baza textelor literare:

- *Manole-Mira;*
- *Manole-Găman.*

17. Jurnalistul-cameleon

După cum o arată şi denumirea „jurnalistul-cameleon" presupune prezentarea aceluiaşi eveniment – artistic, cultural, istoric etc. – din multiple perspective, ce pot ilustra o gamă întreagă de trăiri emoționale, de la bucurie, înțelegere, mulțumire sau fericire la anxietate, tristețe, nemulțumire ori revoltă.

Cele două variante ale ei derivă din modalitatea de consemnare a reacțiilor față de faptul avut în vedere: în scris sau oral. Este o metodă înrudită cu pălăriile gânditoare.

Atât în activitățile de formare sau evaluare a competenței lingvistice, cât şi în activitățile de valorificare a lecturilor literare, această metodă are un spectru larg de întrebuințare. Ea se poate utiliza, spre exemplu, în cazul în care se vizează interpretare oricărui eveniment cu semnificații majore din textele epice.

Exemplu de utilizare a metodei în drama lui Blaga este pasiunea pentru frumos a lui Manole.

Scanned with OKEN Scanner

18. Eseul de 5 minute

Eseul de 5 minute este o metodă evaluativă utilizată în faza de reflecție, prin care elevii sunt solicitați să noteze într-un minieseu un aspect (un concept) aflat în acea secvență, respectiv o nedumerire sau o întrebare legată de acest concept. Dacă elevii sunt astfel determinați să își valideze cunoașterea (prin revizuirea succintă a celor învățate și clarificarea noțiunilor reținute), profesorul beneficiază de un feedback eficient și care îi poate servi în planificarea viitoarelor activități. Profesorul le solicită elevilor să răspundă, într-un eseu de 5 minute la o întrebare legată de noțiunile abia însușite sau să analizeze, ținând cont de propriile forțe/opinii critice, un concept aflat la ora respectivă:

– *Cum justificați decizia finală a lui Manole?*

19. Tehnica acvariului (Fishbowl) presupune o anumită așezare a scaunelor din cabinetul de literatură, ceea ce justifică și denumirea ei: ele sunt dispuse în două cercuri concentrice, unul din cercuri incluzându-l pe celălalt. Elevii așezați în cercul interior primesc un timp de 8-10 minute pentru a discuta o problemă controversată, anunțată dinainte. În acest timp, cei așezați în cercul exterior fac observații privind felul în care se relaționează în primul cerc, tipurile de strategii folosite de participanții la dialog pentru a-și susține poziția, reacțiile lor și contribuția fiecăruia la reușita dezbaterii. Urmează expunerea observațiilor de către cei din cercul exterior, apoi schimbarea locurilor: cei din cercul interior trec în cel exterior și invers. Dezbaterea continuă cu un alt subiect controversat, pe care îl analizează acum cei care în prima fază au

Scanned with OKEN Scanner

fost observatori, urmând ca la final să se concluzioneze asupra activităţii.[246]

20. Reţeaua de discuţii[247] este o metodă ce presupune o condiţie obligatorie, existenţa unui conţinut al învăţării conflictual, deci care să suscite interpretări diferite, impunând formularea unei întrebări binare asupra acestuia. După ce profesorul formulează o întrebare – care să permită în egală măsură răspunsuri afirmative şi negative, pro şi contra –, elevii meditează la aceasta şi îşi formulează, într-un timp dat, propriile răspunsuri. Elevii sunt grupaţi apoi câte patru, iar în interiorul fiecărui cvartet, în câte două diade. În fiecare diadă, apoi în fiecare cvartet, se discută răspunsul la întrebare, după care se notează argumentele care susţin fiecare tip de răspuns, pe o foaie de caiet. Fiecare grup trebuie să îşi sintetizeze răspunsurile şi să îşi exprime o concluzie privitoare la problema de dezbătut. Eventual, la sfârşitul discuţiilor se apelează şi la o metodă evaluativ-participativă, gen unul stă, ceilalţi circulă sau turul galeriei, care permite elevilor vizualizarea şi reflecţia asupra rezultatelor muncii colegilor şi, în replică, evaluarea şi autoevaluarea propriilor rezultate ale muncii.

21. Jocul este „o acţiune generatoare de distracţie şi de reconfortate."[248] Jocul poate deveni un adevărat instrument educativ şi didactic, o bază a metodelor de in-

---

[246] *Ibidem*, p. 110.
[247] *Ibidem*.
[248] E.E. Geissler, *Mijloace de educaţie*, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1977, p. 195.

Scanned with OKEN Scanner

fost observatori, urmând ca la final să se concluzioneze asupra activității.[246]

20. Rețeaua de discuții[247] este o metodă ce presupune o condiție obligatorie, existența unui conținut al învățării conflictual, deci care să suscite interpretări diferite, impunând formularea unei întrebări binare asupra acestuia. După ce profesorul formulează o întrebare – care să permită în egală măsură răspunsuri afirmative şi negative, pro şi contra –, elevii meditează la aceasta şi îşi formulează, într-un timp dat, propriile răspunsuri. Elevii sunt grupați apoi câte patru, iar în interiorul fiecărui cvartet, în câte două diade. În fiecare diadă, apoi în fiecare cvartet, se discută răspunsul la întrebare, după care se notează argumentele care susțin fiecare tip de răspuns, pe o foaie de caiet. Fiecare grup trebuie să îşi sintetizeze răspunsurile şi să îşi exprime o concluzie privitoare la problema de dezbătut. Eventual, la sfârşitul discuțiilor se apelează şi la o metodă evaluativ-participativă, gen unul stă, ceilalți circulă sau turul galeriei, care permite elevilor vizualizarea şi reflecția asupra rezultatelor muncii colegilor şi, în replică, evaluarea şi autoevaluarea propriilor rezultate ale muncii.

21. Jocul este „o acțiune generatoare de distracție şi de reconfortate."[248] Jocul poate deveni un adevărat instrument educativ şi didactic, o bază a metodelor de in-

---

[246] *Ibidem*, p. 110.
[247] *Ibidem*.
[248] E.E. Geissler, *Mijloace de educație*, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1977, p. 195.

Scanned with OKEN Scanner

struire şi educaţie, nu doar în învăţământul preşcolar şi primar.

- *Bingo* – fiecare elev sau grupă de 4-5 elevi primeşte câte un carton cu 6 careuri, în fiecare fiind trecută sarcina de lucru cerută. Câştigă elevul sau grupa care rezolvă corect şi cel mai repede careul.

Exemplu: *Meşterul Manole* – L. Blaga – poate avea următoarele sarcini de lucru: *caracteristica naturii sugerată în textul dat, imagini predominante, determinantul naturii descrise, sentimentul sugerat cititorului, trăsătura principal a personajului central, semnificaţia finalului dramei.*

- *Şarpele* – joc folosit în secvenţele de fixare sau evaluare a însuşirii unor termeni de teorie literară. Presupune notarea pe o hârtie pliată (în formă de şarpe sau acordeon) a unui termen, constând într-o noţiune ce trebuie verificată; prima parte a hârtiei se pliază, iar pe următoarea parte al doilea participant notează definiţia noţiunii respective. Fără a vedea noţiunea iniţială, al treilea participant citeşte doar definiţia şi scrie termenul-noţiune care îi corespunde, care va fi citită de următorul participant. La final se reface traseul şi în cazul unor erori, se depistează autorul şi cauza greşelii respective, operându-se eventualele ameliorări.
- *Procesul literar* – este o formă complicată de dramatizare a unor fragmente literare şi chiar a unor opere întregi, văzută în fond ca o „dezbatere problematizată a universului unei opere literare, în care elevii se antrenează ca inculpaţi, acuzatori sau apărători ai destinelor personajelor respective”[249]. Procesul presupune dis-

---

[249] Constantin Parfene, *Literatura în şcoală*, Ed. Universităţii „Al. I. Cuza”, Iaşi, 1997, p. 126.

Scanned with OKEN Scanner

tribuirea unor roluri specifice: preşedintele tribunalului, grefieri, procurori, secretari, avocatul apărării, pe lângă rolurile personajelor din opera literară de aici, numărul mare de elevi care trebuie implicați în procesul literar.

Exemplu: *Procesul deciziilor luate de Manole.*

22. Metoda horoscopului poate fi utilizată doar în cazul unor lecții de studiere a textelor epice şi dramatice, mai exact în secvențele didactice în care se vizează caracterizarea unor personaje literare. Clasa se organizează în grupe de 4 elevi şi se desfăşoară următorii paşi: citirea individuală a textului, alegerea personajului pentru discuție, citirea trăsăturilor fiecărui semn zodiacal, opțiunea fiecărei echipe pentru încadrarea personajului în sfera unui semn zodiacal, prezentarea în fața clasei a opțiunilor şi a argumentelor ce le justifică, urmată de discuții, descoperirea unei alte soluții mai potrivite sau îmbogățirea argumentării.

Exemplu: *Manole este identificat ca aparținând zodiei... (trăsături ale zodiei).*

23. Schimbă perechea (Share – pair circles) este o metodă interactivă, de lucru în diade. Profesorul împarte clasa în două grupe egale ca număr; elevii din fiecare grupă se aşază față-n față cu perechea, rezultatul fiind două cercuri concentrice. Elevii îşi pot alege singuri perechea sau pot fi aşezați în grupe de profesor. Elevii lucrează doi câte doi timp de câteva minute. Apoi elevii din cercul exterior se mută în sensul acelor de ceasornic, pentru a-şi schimba partenerii şi pentru a realizeze noi perechi. Jocul continuă până când se epuizează proble-

Scanned with OKEN Scanner

mele ce trebuie soluționate sau până când fiecare elev își regăsește partenerul inițial. În această etapă, se analizează soluțiile/ideile emise de toate perechile.

Exemplu: La clasa a XII-a, studierea dramei poate debuta cu această metodă; perechile de elevi pot primi următoarele sarcini de lucru, mai uşoare, desigur, ținând cont de faptul că sunt abia la începutul analizei:

1. *Ce sugerează titlul dramei?*
2. *Unde se desfăşoară întâmplările povestite?*
3. *Care personaje reprezintă binele? Dar răul?*
4. *Există în basm personaje cu puteri miraculoase? Dați exemple!*
5. *Care sunt calitățile eroului?*
6. *Cum le dovedeşte el?*

24. Metoda Frisco seamănă cu cea prezentată anterior, deoarece presupune, ca şi aceasta, interpretarea unor roluri, de data aceasta în număr de patru: conservatorul, exuberantul, pesimistul, optimistul. Metoda are următoarele etape: etapa propunerii problemei de către profesor sau elevi; etapa organizării colectivului, în care se explică rolurile şi se stabilesc „actorii" care le vor interpreta; etapa dezbaterii colective în care sunt interpretate rolurile şi susținute punctele de vedere; etapa sistematizării ideilor emise şi a concluzionării.

25. Metoda mozaicului (jigsaw) este bazată pe conceptual de team learning, deci pe învățarea în echipă – deloc întâmplător, este denumită şi *metoda grupurilor independente*. Presupune împărțirea clasei de elevi în grupe de lucru, în cadrul cărora fiecare membru primeşte o sarcină de studiu în care trebuie să devină expert, în aşa fel

Scanned with OKEN Scanner

încât ulterior să îşi iniţieze şi colegii cu privire la subiectul respectiv.

Etapele acestei metode sunt: pregătirea materialului de lucru, organizarea colectivului în echipe de învăţare de câte 4-5 elevi, constituirea grupurilor de experţi, reîntoarcerea în echipa iniţială de învăţare şi evaluarea.

Exemplu: *La clasa a XII-a – Drama (definiţie, trăsături, reprezentanţi).*

26. Gândiţi/Lucraţi în perechi/Comunicaţi este o metodă propusă de F. Lyman în ultimul deceniu al secolului trecut şi mizează pe participarea activă a elevilor la propria lor instruire. Procedura de lucru este foarte simplă: profesorul lansează o întrebare legată de conţinutul lecţiei respective, elevii reflectă asupra ei într-un timp dat, apoi se grupează în diade pentru a discuta, în perechi, răspunsurile. În final fiecare diadă ia pe rând cuvântul şi îşi împărtăşeşte concluziile cu privire la subiectul abordat. Metoda se utilizează cu precădere în faza de evocare, pentru a fixa într-o manieră plăcută conţinutul predate anterior, a cărui sistematizare este necesară pentru lecţia în curs, dar şi în alte faze ale demersului didactic, pentru a dirija atenţia elevilor spre un detaliu semnificativ: termenul-cheie sau toposul central dintr-o succesiune de versuri sau de paragrafe dintr-un text narativ/dramatic; semnificaţia de profunzime a unor secvenţe sau scene, a apariţiei unor pasaje episodice.

Scanned with OKEN Scanner

ANEXE

Anexa 1

Model programă şcolară pentru CURS OPȚIONAL

CURRICULUM LA DECIZIA ŞCOLII

An şcolar 2019-2020

Programa şcolară

Opțional: *„Literatura, teatrul şi filmul"*

1 oră/săptămână – clasa a IX-a

Argument

Literatura, teatrul şi filmul reprezintă forme de comunicare artistică deoarece, asemenea obiectului estetic, sunt destinate în primul rând să placă. Pentru a-şi atinge scopul, fiecare prezintă particularități care transcend limbajul specific. Teatrul, ca ipostază a literaturii, este o lume fascinantă pe care copiii o percep cu bucurie, căci jocul pe scenă oferă modele umane, implicându-i pe micii actori în cunoaşterea atât de necesară dezvoltării ființei noastre. Socializarea se realizează mai uşor, dar acest joc impune reguli pe care copiii le respectă. Participarea la acest joc îi face mai responsabili, îi pune în valoare în fața colectivului.

Scanned with OKEN Scanner

Dat fiind faptul că, Lucian Blaga este considerat autor canonic, îl regăsim cu opere de studiu, în ciclul liceal, respectiv clasa a IX-a, a XI a , cât şi a XII a, conform programelor şcolare.

De asemenea, teatrul, filmul pot contribui la îmbogățirea culturii elevilor, la dezvoltarea gustului lor pentru arta autentică, la educarea posibilității de a înțelege, de a pătrunde profunzimea, frumusețile şi subtilitățile operelor marilor autori, de a emite judecăți de valoare, dezvoltarea spiritului colectiv, trezirea spiritului de inițiativă şi a responsabilităților.

Costache, Adrian, Ioniță, Florin, Lascăr, M.N., Săvoiu, Adrian, *Manual pentru clasa a XI-a,* Ed. Art, 2008, p. 79-100.

Simion, Eugen, Rogalski, Florina, *Manual pentru clasa a XII-a,* Ed. Corint, 2007, p. 28-35.

Implementarea acestui opțional este o necesitate pentru elevii dotați, capabili de a organiza diferite activități de ordin educativ: *activități conexe, concursuri, dramatizări, imitație, vizionări de filme, teatru, etc.*

Desigur că cel mai mare avantaj este integrarea tuturor elevilor în organizarea unor activități de ordin educativ, care să permită tuturor elevilor să se manifeste sub aspect cultural, oferindu-i elevului şansa liberă spre vocația multidimensională.

Un alt punct forte este dezaprobarea intimidării între elevi, pentru că există elevi cu potențial către artă care dintr-un motiv sau altul nu au şansa de a se manifesta pe tărâmul pasiunii: *al cântului, al poeziei, al prozei, al desenului, al scenei.*

Scanned with OKEN Scanner

Frecventarea acestor ore de opțional pune în valoare *dezvoltarea competenței de liberă expunere şi manifestare artistică.*

Acest opțional poate lărgi orizontul de cunoştințe al elevilor în domenii multiple: limba si literatura română, literatură universală, folclor literar, istorie, teatru, educație muzicală, educație plastică, educație tehnologică.

COMPETENȚE GENERALE

1. DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE RECEPTATE A MESAJULUI AUDIOVIZUAL
2. DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE EXPRIMARE ARTISTICĂ
3. DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE RECEPTARE A MESAJULUI SCRIS
4. DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE EXPRIMARE SCRISĂ

Scanned with OKEN Scanner

CLASA a IX-a

COMPETENȚE SPECIFICE ŞI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

1. DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE RECEPTARE A MESAJULUI AUDIO-VIZUAL

COMPETENȚE SPECIFICE	Exemple de activităţi de învăţare
La sfârşitul anului şcolar, elevul va fi capabil:	*Pe parcursul anului şcolar, se recomandă următoarele activităţi:*
1.1. să identifice informaţiile esenţiale dintr-un mesaj audio-vizual	- exerciţii de ascultare a unor mesaje audio-vizuale diverse, cu scopul de a desprinde esenţialul şi de a exprima acest lucru la schimbarea rolului de receptor cu cel de emiţător;
1.2. să înţeleagă semnificaţia globală a mesajului audio-vizual	- participarea la interacţiuni în care să dovedească înţelegerea replicilor şi capacitatea de continuare a dialogului;
1.3. sa-şi concentreze atenţia pentru a recepta mesajele audio-vizuale	- exerciţii pentru dezvoltarea atenţiei distributive şi a capacităţii de a urmări mesajul audio-vizual
1.4. să depisteze diferenţele dintre opera literară şi ecranizarea ei	- exersarea ascultării mesajelor orale în diverse situaţii de comunicare, în scopul formarii unui comportament de ascultător activ
1.5. să manifeste curiozitate pentru mesajul audio-vizual	- exerciţii de selectare a unor informaţii, idei, opinii în funcţie de substanţa mesajelor receptate

Scanned with OKEN Scanner

2. DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE EXPRIMARE ARTISTICĂ

COMPETENȚE SPECIFICE	Exemple de activităţi de învăţare
La sfârşitul anului şcolar, elevul va fi capabil:	*Pe parcursul anului şcolar, se recomandă următoarele activităţi:*
2.1. să povestească justificând şi explicând întâmplări personale, evenimente etc.	- situaţii diverse de dialog, povestire, relatare, explicare a unor situaţii şi întâmplări personale sau pe bază de imagini sau benzi desenate; - exerciţii de dialog pe teme date; - simularea de convorbiri telefonice - povestire în lanţ, intrare în comunicare, continuarea comunicării, previziunea unui final neaşteptat; - exerciţii de intervenţie în convorbire - antrenament pentru exprimarea opiniilor şi atitudinilor proprii; - antrenament de utilizare a formulelor de adresare, de menţinere şi de închidere a unui dialog (conversaţie în grup). - exerciţii de exprimare a părerilor şi sentimentelor personale; - compararea şi clasificarea unor obiecte prezentate în imagini pe baza unor criterii stabilite de învăţător; - memorarea de poezii şi fragmente de proză.
2.2. să relateze amănunţit sau succint, coerent, prin cuvinte proprii, fără ticuri verbale şi pauze nejustificate între cuvinte şi idei	
2.3. să se exprime natural pronunţând corect şi conştient articularea cuvintelor şi sunetelor	
2.4. să aplice în dialog salutul, formulele de politeţe, toleranţă faţă de părerile partenerilor	
2.5. să recite expresiv	

Scanned with OKEN Scanner

3. DEZVOLTAREA CAPACITĂŢII DE RECEPTARE A MESAJULUI SCRIS

COMPETENŢE SPECIFICE	Exemple de activităţi de învăţare
La sfârşitul anului şcolar, elevul va fi capabil:	*Pe parcursul anului şcolar, se recomandă următoarele activităţi:*
3.1. să deosebească elementele de ansamblu de cele de detaliu în cadrul textului citit 3.2. să identifice modurile de expunere într-un text 3.3. să manifeste curiozitate pentru lectură	- exerciţii de identificare a problemei principale abordate într-un text literar (identificarea elementelor descrise şi a trăsăturilor obiectelor descrise, într-o descriere, identificarea acţiunilor, a participanţilor la acţiune, a timpului şi spaţiului în care se petrec evenimentele într-o naraţiune; identificarea ideilor esenţiale dintr-un anunţ sau dintr-o ştire şi sesizarea intenţiei comunicative din spatele acestora); - exerciţii de identificare a caracteristicilor operelor epice (în proză sau versuri): naraţiunea la persoana a III-a şi la persoana I, subiectul operei literare, momentele subiectului, timpul şi spaţiul în naraţiune, autor, narator, personaj; - exerciţii de sesizare a rolului dialogului şi al descrierii într-o naraţiune; sesizarea rolului descrierii în realizarea portretului şi a tabloului; - observarea rolului dialogului în caracterizarea personajelor; - identificarea şi comentarea rolului figurilor de stil învăţate în diferite texte; - exerciţii de exprimarea opiniei; - interpretarea, selectarea unor texte tradiţionale ca: urături, bocete, balade populare, doine, colinde;

Scanned with OKEN Scanner

	- improvizarea unor secvenţe din scenete, opere literare; - comunicarea unor informaţii despre folclor, tradiţii, obiceiuri, limbă şi literatură, texte funcţionale; - compunerea de poezii, proza, texte pe diverse teme; - alcătuirea de felicitări, postere, scenarii pe teme literare, educative;

4. DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE EXPRIMARE SCRISĂ

COMPETENȚE SPECIFICE	Exemple de activităţi de învăţare
La sfârşitul anului şcolar, elevul va fi capabil:	*Pe parcursul anului şcolar, se recomandă următoarele activităţi:*
4.1. să redacteze texte cu destinaţii diverse 4.2. să utilizeze un lexic diversificat, recurgând la categoriile semantice studiate şi la mijloacele de îmbogăţire a vocabularului 4.3. să înlănţuie corect frazele în textul redactat, utilizând corect semnele ortografice şi de punctuaţie 4.4. să alcătuiască rezumatul unui text literar sau nonliterar	- exerciţii de recunoaştere a destinaţiei unui text; - exerciţii de selectare a informaţiei soli-citate; - exerciţii de structurare a detaliilor în jurul ideii principale; - exerciţii de redactare a unor scrisori şi a unor anunţuri; - exerciţii de rezumare, în scris, a textelor citite; prezentarea unor informaţii privitoare la realitatea înconjurătoare; - exerciţii de relatare a unor fapte/ întâmplări; - exerciţii de motivare a opiniei, pornind de la diverse teme discutate în clasă/ aprecieri personale referitoare la textele epice şi lirice studiate

Scanned with OKEN Scanner

	- exerciţii de povestire a unor texte narative/filme văzute etc.; exerciţii de redactare a unor descrieri de tip tablou şi de tip portret - exerciţii de valorificare a posibilităţilor de exprimare nuanţată oferite de utilizarea sinonimelor, a antonimelor şi a omonimelor adecvate în contexte date; - utilizarea corectă, în propoziţie şi în frază, a semnelor de punctuaţie (punctul, virgula, punctul şi virgula, linia de dialog, linia de pauză) şi a semnelor ortografice (cratima, punctul) - exerciţii de aplicare a topicii normale în propoziţie şi în frază; - exerciţii de identificare şi ordonare a secvenţelor narative dintr-un text dat, în vederea rezumării acestuia; - exerciţii de transformare a textului dialogat în text narativ - exerciţii de rezumare a textelor narative - exerciţii de povestire a unui film, a unei piese de teatru

VALORI ŞI ATITUDINI

- Cultivarea plăcerii de a citi, de a viziona un spectacol de teatru sau de film.
- Stimularea gândirii autonome, reflexive şi critice, pin lectura textului sau vizionarea spectacolului.
- Cultivarea sensibilității, prin receptarea operei artistice.
- Formarea unor reprezentări culturale privind evoluția şi valorile literaturii, teatrului, filmului.

Scanned with OKEN Scanner

COMPETENȚE GENERALE

- Formarea competențelor în domeniul receptării particularităților şi limbajului specific în literatură, teatru, film.
- Folosirea instrumentelor de analiză stilistica şi structurală a diferitelor modalități de comunicare artistică.
- Argumentarea, în scris sau oral, a propriilor opinii asupra unui text literar, spectacol de teatru sau film.

COMPETENȚE SPECIFICE

- Înțelegerea fenomenului de diversificare tematică şi compozițională a literaturii, teatrului şi cinematografiei;
- Cunoaşterea principalilor reprezentanți ai literaturii, teatrului, filmului universal şi românesc;
- formarea competenței de a aprecia opera de valoare la nivelul traducerii (sau, acolo unde este posibil, la nivelul textului original);
- compararea valorilor estetice în evoluția acestora;
- formarea capacității de a individualiza opera prin structură, temă, motiv, stilistică şi capacitatea de stabili analogii;
- integrarea fenomenul literar în fenomenul cultural-istoric prin conexiuni cu istoria artelor (teatru, cinematograf);
- lărgirea sferei de interpretare a formelor de comunicare artistică prin nuanțare filosofică;
- realizarea transferului de valori estetice, specific li-

Scanned with OKEN Scanner

terare, din domeniul literar în celelalte arte;
- cunoaşterea şi înțelegerea mesajului operelor literare;
- desprinderea valorilor morale care îşi găsesc expresia artistică în acestea;
- sesizarea la fiecare autor a elementelor stilistice proprii;
- integrarea operelor artistice în circuitul valorilor naționale şi universale;
- dezvoltarea spiritului interogativ-argumentativ despre viață şi lume;
- stabilirea de legături tematice şi de idei intre operele artistice studiate.

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Pentru formarea şi consolidarea competențelor specifice pot fi folosite, individual şi în grupuri de lucru, activități de învățare şi metode aşa cum sunt:
- analiza de text/film/spectacol de teatru
- comentariul de informații (ştiri, articole, cronici)
- simulare
- jocul de rol
- studiul de caz
- portofoliul
- brainstorming
- redactarea de articole pentru revista şcolii
- metoda lecturii explicative
- improvizație
- recitare
- interpretare

Scanned with OKEN Scanner

- descriere
- povestire
- exemplul
- dramatizare
- metoda proiectului
- dezbateri
- masa rotundă

MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT: laptop, dvd, filme, cd audio, postere, fişe de lucru, planşe, costume naționale, costume pentru dramatizări, microfoane, obiecte populare, cărți/literatură de specialitate.

EVALUARE

Modalitățile de evaluare trebuie concepute în strânsă legătură cu specificul cursului opțional propus.

În acest sens se impune deplasarea de accent de la metodele tradiționale de evaluare la strategii de evaluare care să ofere elevilor posibilitatea de a demonstra:

- ceea ce ştiu (ca ansamblu de cunoştințe);
- ceea ce pot să facă (utilizarea cunoştințelor ca instrumente de raportare critică la medii).

În acest context, evaluarea vizează:

- elaborarea unor eseuri;
- realizarea unor portofolii pe teme date;
- construirea unor alternative explicative la mesajele receptate;
- dezbaterea unor probleme comunicaționale sesizate de elevi;

Scanned with OKEN Scanner

- observarea sistematică a activității şi comportamentului elevilor;
- autoevaluarea;
- elaborarea de proiecte pe teme date.
- transpunerea în scenă a unei dramatizări de către micii actori
- realizarea de spectacole,scenete, dramatizări, imitații
- realizarea unor machete, pagini de jurnal.

Scanned with OKEN Scanner

CONȚINUTURILE ÎNVĂȚĂRII

Clasa a IX-a

Semestrul I – 18 ore

Prezentarea programei şi a obiectivelor

I. Literatura populară
Lectura unor texte din folclorul românesc: doina populară, balada populară, basmul popular *(Doina, Monastirea Argeşului, Tinerețe fără bătrânețe şi viață fără de moarte)*

II. Poezia contemporană. Analiza literară a unei poezii. Audiție audio poezii Atelier de scriere creativă

III. Sceneta. Elementele unei scenete Dramatizare *„Serbarea toamnei"*

IV. Personajul. Tipuri de personaje. Caracterizarea unui personaj Interpretare *Personajul preferat*

V. Filmul şi literatura
Vizionare film: *Colind de Crăciun* ecranizare după cartea scrisă de Charles Dickens *Tradiții şi obiceiuri de iarnă la români* – documentar Sceneta *Noapte de vis!*

VI. Recitarea
Medalion Mihai Eminescu

Evaluare

Scanned with OKEN Scanner

Semestrul II – 18 ore

I. Textul nonliterar – Textul publicitar. Anunțul. Ştirea. Articolul de ziar/revistă. Interviul. Reportajul
Improvizație *Sunt reporter/redactor*

II. Critica literar – artistică
Dezbatere *Dragobetele românești versus Valentine 's day*
Vizionare piesa de teatru *O noapte furtunoasă* de I. L. Caragiale

III. Audiția
Legende populare: despre mărțișor, primăvară
Ateliere de: realizare mărțișoare, felicitări; de scriere creativă

IV. Săptămâna altfel: în vizită la TVR / Teatrul Național

V. Literatura şi filmul
Tradiții şi obiceiuri de Paşte la români – vizionare film documentar Vizionare film: *Două loturi* ecranizare după opera scrisă de I. L. Caragiale -2h

VI. Textul nonliterar. Scrisoarea Improvizație *Suntem europeni!*
Atelier de scriere creativă

VII. Copilăria în literatură
Vizionare film: *Harry Potter şi piatra filozofală* după romanul scris de J.K. Rowlling Dramatizare *Amintiri din copilărie*

Evaluare

Scanned with OKEN Scanner

Bibliografie

*** *Film critic. Revista de cultură si informație cinematografică*

Caliman, Calin, *Istoria filmului românesc 1897-2000,* Ed. Fundației Culturale române, 200

Călinescu, G., *Studii si conferințe,* ESPLA, Bucureşti, 1956

Călinescu, G., *Scriitori străini,* Ed. pentru literatură universal, Bucureşti, 1967

Cristea, Alin, *Postmodernismul în cinema,* Ed. AquaForte, Cluj, 2001

Corciovescu, C., Rapeanu, V., *Cinema... un secol si ceva,* Ed. Curtea Veche, 2003

Drimba, Ovidiu, *Teatrul de la origini si până azi,* Ed. Albatros, 1973

Gheorghiu, Mihnea, *Orientări în literatura străină,* ESPLA, Bucureşti, 1958

Gheorghiu, O., *Istoria teatrului universal,* Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1960

Leutrat, Jean Louis, *Cinematograful de-a lungul vremii,* Ed. ALL, 2000

Pippidi, D.M., *Antologie de literatură universală,* ESPLA, Bucureşti, 1956

Stiopul, Savel, *Incursiune în istoria filmului românesc,Ed.* Antet, 2002

Tutui, Marian, *Istoria filmului românesc,* în „Revista filmului românesc"

Vianu, Tudor, *Studii de literatura universală si comparată,* Bucureşti, 1963

Scanned with OKEN Scanner

Anexa 2

Modele de teste de evaluare

Catedra de limba şi literatura română
Anul şcolar: 2019-2020

SUBIECTUL I (30 de puncte)

Se dă următorul text:

„Dar nu mi-a fost cu putință. Nici astăzi, după treizeci de ani, dragostea mea pentru dânsa nu s-a stins, depărtarea şi timpul au făcut-o însă mistică: nu pe Wanda însăşi o mai iubesc, nu făptura ei care, dacă mai e pe lume, e schimbată, ofilită, îmbătrânită, ci amintirea, nespus de duioasă şi de dulce. Iar la femeile ce s-au perindat de atunci în viața mea, ceea ce am iubit a fost numai vreo asemănare cu dânsa: la unele am găsit părul ei galben sau ochii verzui, la altele tristețea surâsului, legănarea mersului ori melodia glasului ce mă fermeca atât... Iată pentru ce deunăzi i-am dat dreptate lui Paşadia, când spunea că în amor nu vede decât fetişism. Da, fetişism, fetişism...

Dete din umeri şi lepădă țigarea căreia, de liniştit ce povestise, îi rămăsese scrumul întreg. Ceru poame, un vin mai vârtos, alt rând de cafele. Şi gustând, şi sorbind, urmă.

— Ca să mă amețesc, mă aruncai în vâltoarea vieții de petrecere, şi cu aşa avânt că am speriat cu desfrâul şi cu risipa Bucureştii. Vreme de un an, la Cişmeaua Roşie, unde mă mutasem, chefurile până la ziua albă s-au ținut

Scanned with OKEN Scanner

lanț. Din ce era mai stricat, îmi făcusem o numeroasă curte: când plecam la vânătoare sau dam câte o raita pe la mănăstiri eram cu un alai de cel puțin douăzeci de trăsuri încărcate cu vârf, başca feciorii cu merindele şi taraful meu de lăutari. E drept că n-a fost o singură dată ceva, cât de neînsemnat, care să fi lăsat de dorit, se întrecea o lume să-mi facă voile şi să mă desfete; se mergea adesea cu zelul chiar prea departe: era de ajuns să spun peste zi că-mi place o femeie ca seara s-o găsesc la mine în aşternut. Erau bărbați cari mi-aduceau nevestele şi frați surorile. Dar mă ținea tare scump şi, ca să fac față la atâta cheltuială, după ce-am bătut la papuc ce moştenisem bani gheață, am făcut datorii peste datorii. Cum dam de fund, nenea Scarlat, zis „Ibric", un ticălos de boier bătrân, samsar, geambaş şi mai ales altceva, îmi făcea numaidecât rost de împrumut cu dobânzi sălbatice. Mă încurcam din ce în ce mai rău; când venea câştiul, arenzile şi chiriile mi se plăteau cu propriile mele polițe pe cari eram nevoit firește să le primesc. Atunci iscăleam altele şi aşa am iscălit mereu, uneori fără să mă uit ce, până când, trimițându-l într-o dimineață pe nenea Scarlat după parale, mi-a adus răspunsul că înțărcase bălaia şi că în curând trebuia să mă răfuiesc de toate socotelile. Şi mă povățuia, rânjind, să vând mai bine de bunăvoie ce aveam decât să las să mă vânză cu toba; îmi găsea el cumpărător. Îl poftii ca deocamdată să-mi caute, şi fără zăbavă, ceva zimți: era în ajunul zilei mele de naştere şi țineam, într-un anume scop, s-o prăznuiesc în lege. Îi încredințai câteva din sculele domniței Smaranda, nişte paftale, să le puie amanet."

(Mateiu Caragiale, *Craii de Curtea Veche*)

Scanned with OKEN Scanner

Scrie, pe foaia de examen, răspunsul la fiecare dintre următoarele cerințe, cu privire la text:

1. Numeşte câte un sinonim pentru sensul din text al cuvintelor: *mistică, vâltoarea.* 2 puncte
2. Explică rolul virgulelor în secvența: *„Scarlat, zis „Ibric", un ticălos de boier".* 2 puncte
3. Construieşte un enunț în care să foloseşti o locuțiune/expresie care să conțină substantivul *viață.* 2 puncte
4. Precizează tipul de perspectivă narativă din textul citat. 4 puncte
5. Transcrie două cuvinte din text care aparțin câmpului semantic al *timpului.* 4 puncte
6. Notează două motive literare din textul dat. 4 puncte
7. Prezintă valoarea expresivă a descrierii din textul dat. 4 puncte
8. Ilustrează, cu exemple din text, două trăsături ale genului epic. 4 puncte
9. Comentează, în 60-100 de cuvinte (şase-zece rânduri), următoarea secvență din textul dat:

„Dar nu mi-a fost cu putință. Nici astăzi, după treizeci de ani, dragostea mea pentru dânsa nu sa stins, depărtarea şi timpul au făcut-o însă mistică: nu pe Wanda însăşi o mai iubesc, nu făptura ei care, dacă mai e pe lume, e schimbată, ofilită, îmbătrânită, ci amintirea, nespus de duioasă şi de dulce. Iar la femeile ce s-au perindat de atunci în viața mea, ceea ce am iubit a fost numai vreo asemănare cu dânsa..." 4 puncte

SUBIECTUL al II-lea (30 de puncte)

Scrie un text de tip argumentativ de 150-300 de cuvinte (15-30 de rânduri) despre *reuşită,* pornind de la ideile sugerate de afirmația lui Nicolae Titulescu: *„Experiența*

Scanned with OKEN Scanner

m-a învățat că numai sinceritatea şi cunoaşterea celorlalți permit în diplomație culesul unor succese nu efemere, ci permanente. „

În elaborarea textului de tip argumentativ, trebuie:
- să respecți structura discursului de tip argumentativ: formularea ideilor în scris, utilizarea mijloacelor lingvistice adecvate exprimării unei aprecieri; 8 puncte
- să ai conținutul adecvat argumentării pe o temă dată: formularea ipotezei/a propriei opinii față de problematica pusă în discuție, enunțarea şi dezvoltarea corespunzătoare a două argumente adecvate ipotezei, formularea unei concluzii pertinente; 16 puncte
- să respecți normele limbii literare (registrul stilistic adecvat, normele de exprimare, de ortografie şi de punctuație şi limita de spațiu indicată. 6 puncte

Atenție! Formulările de tipul ***Sunt/nu sunt de acord cu afirmația.../Autorul are dreptate când afirmă că.../ Afirmația autorului este corectă...*** nu se consideră ipoteză.

SUBIECTUL al III-lea (30 de puncte)

Redactează un eseu de 600-900 de cuvinte (două-trei pagini), în care să prezinți o ***temă şi viziunea despre lume*** reflectate într-un ***text dramatic*** studiat, aparținând unuia dintre autorii canonici Lucian Blaga sau Camil Petrescu.

În elaborarea eseului, vei avea în vedere următoarele repere:

- evidențierea unei trăsături care face posibilă încadrarea textului studiat într-un curent cultural/literar, într-o perioadă sau într-o orientare tematică;

Scanned with OKEN Scanner

- susținerea unei opinii despre modul în care tema aleasă şi viziunea despre lume se reflectă într-un text dramatic studiat;

- prezentarea a două imagini/idei din textul studiat, relevante pentru tema aleasă şi viziunea despre lume;

- ilustrarea a patru elemente de compoziție şi de limbaj ale textului studiat.

Notă! Ordinea integrării reperelor în cuprinsul lucrării este la alegere.

Pentru conținutul eseului vei primi 16 puncte (câte 4 puncte pentru fiecare cerință/reper); pentru redactarea eseului vei primi 14 puncte (***organizarea ideilor în scris*** – 3 puncte; ***abilități de analiză şi de argumentare*** – 3 puncte; ***utilizarea limbii literare*** – 2 puncte; ***ortografia*** – 2 puncte; ***punctuația*** – 2 puncte; ***aşezarea în pagină, lizibilitatea*** – 1 punct, ***încadrarea în limita maximă de spațiu indicată*** – 1 punct).

În vederea acordării punctajului pentru redactare, eseul trebuie să aibă minimum 600 de cuvinte (aproximativ două pagini) şi să dezvolte subiectul propus.

Scanned with OKEN Scanner

Clasa a XI-a

MEŞTERUL MANOLE de Lucian Blaga

1. Găseşte sinonimele următoarelor cuvinte şi unităţi frazeologice: *obrăzare, catapeteasmă, apa morţilor.*
2. Precizează din ce registre ale limbii provin cuvintele şi unităţile frazeologice de mai sus.
3. Caracterizează limbajul dramei lui Blaga alegând dintre următoarele variante de răspuns: – neologic; – arhaic;- ştiinţific; – popular; – cu influenţe din limbajul bisericesc.
4. Transcrie fragmentul care exprimă obsesia creaţiei care îl urmăreşte pe Manole.
5. Explică sensul replicilor lui Manole: „şi fără nădejde suntem ţinuţi în tinda înfăptuirei. Prin pământească alcătuire slăvindu-l, m-am depărtat oare prea mult de el?".
6. Indică două trăsături ale dialogului dramei poetice (aşa cum apare el în drama lui Blaga).
7. Explică modul în care frământarea lui Manole exprimată în textul reprodus mai sus contribuie la caracterizarea personajului ca un simbol al creatorului.
8. Explică numele personajului Bogumil din perspectiva concepţiei sale asupra jertfei şi prin încadrare într-o anumită orientare din istoria creştinismului răsăritean.
9. Ce simbolizează Găman?
10. Transcrie din text comparaţiile care conferă dramei un caracter liric.
11. Identifică pasajul scris în proză ritmată şi rimată.
12. Compară fragmentul reprodus din drama lui Blaga cu balada populară MONASTIREA ARGEŞULUI, ară-

Scanned with OKEN Scanner

tând care sunt modalitățile prin care ajunge la Manole ideea jertfei. În ce măsură aceste modalități sunt specifice genului căruia îi aparține fiecare dintre cele două creații?
13. Referindu-te la cele două tipuri de cunoaştere pe care le tratează Blaga în TRILOGIA CUNOAŞTERII, arată care tip este simbolizat de măsurătorile lui Manole şi care tip este ilustrat de refuzul lui Bogumil de a căuta vreo explicație pentru necesitatea jertfei?
14. De ce Manole nu poate accepta jertfa lui Găman (pe care acesta o propune prin replica: „Meştere, biserica ta, mă vreau clădit în ea eu!")?
15. Indică trei caracteristici prin care drama MEŞTERUL MANOLE se încadrează în expresionism. Ține seama de sursa de inspirație, de modul în care sunt concepute personajele şi de ce simbolizează unele dintre ele.
16. Explică de ce drama lui Blaga poate fi considerată ca aparținând teatrului poetic.

Manole (către Bogumil)

Mai degrabă decât credeam o să apară păzitorii de noapte, vestindu-ne prăbuşirea. Părinte, inimă de serafim îți trebuie să nu te cutremuri de arătările lui. Stăm neajutorați ca nişte păsări mari speriate de tunet.

Bogumil (ascultă în noapte)

Ochiul cerului să ne păzească. Ascultă; coceni de brad cad pe şindrilă – poc, poc! Ca un deget care bate-n acoperiş. Manole, nu crezi oare că însuşi timpul zoreşte? – Da, inimă ne trebuie – rece! Şi mai ales ție – sânge rece de şarpe sau serafim. Sufletul unui om clădit în zid ar ține laolaltă încheieturile lăcaşului până-n veacul veacului. Nu vrei să pui odată capăt acestei griji? Ce e trupul acesta?

Scanned with OKEN Scanner

Râia sufletului. Făptuieşte, nu cumpăni! Sufletul iese din trupul hărăzit viermilor albi şi păroşi şi intră învingător în trupul bisericii, hărăzit veşniciei. Pentru suflet e un câştig. Manole, fă-ți cruce largă şi picură-ți pe inimă ceara aceasta topită: numai jertfa cea mare poate să ajute!

Manole

Din singurătate am purces să clădesc, dar, veşnic în vuiet şi larmă, ropotul de copite subpământene vine – cu – noaptea şi, în vârtej, cărămidă de cărămidă se sfarmă. Cu uitătură din altă lume, tu îmi şopteşti aceeaşi povață: „Jertfa!" Ci eu, părinte

MANOLE: Din singurătate am purces să clădesc, dar, veşnic în vuiet şi larmă ropotul de copite subpământene vine cu noaptea – şi în vârtej cărămidă de cărămidă se sfarmă. Cu uitătură din altă lume tu îmi şopteşti aceeaşi povață: jertfa!

Ci eu, părinte, nu pot, nu vreau şi nu pot! Pentru a fi bun de-o ispravă atât de întunecată, trebuie să fi clădit mai puține altare decât Manole şi trebuie să fi fost cel puțin un an călău la curtea domnească. Inima mea speriată nu e pentru asemenea fapte. Biserica mi se cere, jertfa mi se cere. O, părinte, cât de greu! Nicăieri gândul nu încetează să se frământe. Când văd copaci îmi zic: iată copaci – sprijin porților. Şi stau şi privesc. Cer albastru când văd, îmi zic: de ce nu vrea fapta să mi-o binecuvânte?! Şi mă ridic şi mă uit. – Pretutindeni pasul mi-l aud în biserică crescând subt răsunetul bolților. În câmpul Duminecii i-aud clopotele. Pe şes o văd întoarsă în apa morților. – Înălțarea ei veşnic întârzie şi pământul se scutură. Nimic nu ajută – ce să fac? Totul a fost în zadar – ce începem? Încă de-o mie de ori, lucrarea de nebun înainte îmi flutu-

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

ră. Până la sfârşitul zilelor, încă o dată şi încă o dată, de nenumărate ori în deşert şi iar în deşert! Nu, din chinul acesta nu voi scăpa nici mâne, nici poimâne, şi schelăria nu va rămânea în dreaptă trăinicie pentru catapeteasmă, niciodată!!"

Găman (scâncind)

O, o, o, sufletul meu!

Manole

Suspină, Gămane, nu numai pentru adânca ta amărăciune, ci şi pentru a noastră, a tuturor deopotrivă. Că suntem drepți şi ni se răspunde strâmb. Şi fără nădejde suntem ținuți în tinda înfăptuirei.

Bogumil

Eu mă duc. Cetele de sus să-ți lumineze hotărârea. În drum mă voi ruga pentru liniştea ta, la întâia cruce. La a doua şi la a treia.

Manole (îl opreşte, se cufundă în gânduri)

Rămâi încă.

Bogumil

Ce e, Manole? Ce cumpăneşti? Ce chibzuieşti? Ce nu intră în numere? Ce nu se lasă măsurat?

Manole

Jertfa aceasta de neînchipuit cine-o cere? Din lumină, Dumnezeu nu poate s-o ceară, fiindcă e o jertfă de sânge: din adâncimi, puterile necurate nu pot s-o ceară, fiindcă e împotriva lor.

Bogumil

Fireşte: cât timp cântăreşti, aşa este. Pe întâiul nu ți-l poți închipui crud, cum pe celelalte nu le închipui fără minte. Dar crezi tu oare că măsuri şi înălțimile, şi adâncimile sorții cu plumbul atârnat de sfoară? Şi dacă întru veşnicie bunul Dumnezeu şi crâncenul Satanil sunt frați? Şi dacă îşi schimbă obrăzarele înşelătoare, că nu ştii când e unul şi când e celălalt? Poate că unul slujeşte celuilalt. Eu, stareț credincios, nu spun că este aşa, dar ar putea să fie. Şi-atunci, toate socotelile minții stângace sunt fără de rost şi singură stăpânitoare rămâne credința sângeroasă, pe care noi oamenii o aducem cu noi din întunecime de veac. Cine vrea jertfa? Întrebările noastre nu răzbat până-n prăpăstiile albastre, de unde ni s-ar putea răspunde, de aceea în nicio vorbă de-a mea nu vei găsi nicio umbră de întrebare. Noapte bună, meştere! Voi întâlni hotărârea ta cea din urmă cruce.

(Îi pune mâna pe umăr, aşteaptă).

Manole (nu răspunde)

Bogumil

Noapte bună, meştere!

Manole (frânt)

Bogumil (iese)

SCENA II

Manole (În picioare lângă masă, pune mâna pe chipul mic al bisericii)

Povara bisericilor şi-o ține pretutindeni cu umilință

Scanned with OKEN Scanner

pământul. Grea este țara de lăcaşuri sfinte. De lemn sau de piatră, ele stau neclintite cum e carul cel mare deasupra furtunei. Numai pentru minunea mea nu se găseşte var destul de tare s-o lege , şi piatră necuprinsă de blestem s-o sprijinească subt ceruri. Unde-i piatra care nu se va clătina şi unde-i Zidarul cel mare? prin pământească alcătuire slăvindu-l, m-am depărtat oare prea mult de el? Trăim în neştire şi poate că totul se-ntâmplă la fel.

Găman (sare în panică)

Meştere, meştere, meştere!

(încet)

Meştere! (se scutură)

Manole (stă neclintit în tristețe)

Găman

U-u-uuuuu! Se umflă guşile! Scrâşneşte ca din măsele

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Anexa 3

Model de proiectare anuală

Catedra de limba şi literatura română
Clasa a IX a B, C
An şcolar: 2019/2020
Profesor: Alina Enache

PLANIFICARE CALENDARISTICĂ LA LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

3 ore/săptămână (108 ore/36 săptămâni)

Manual: Grupul Editorial Art (coordonator A. Costache) – aprobat prin Ordinul ministrului nr. 3458 / 09.03.2004;

Nr. crt.	UNITATEA DE ÎNVĂŢARE	O.R	CONŢINUTURI	NR. DE ORE	SĂPT. DATA	OBS
1.			Prezentarea manualului	1 oră	S 1	
			Bibliografie			
			Test iniţial			
	JOC ŞI JOACĂ	1.1.	1. *Ficţiunea literară*	1 oră	S 1	
	(20 de ore)	1.2.	A. Literatură:			
		2.1.	Tablouri biblice, de Tudor Arghezi	2 ore	S 1 - S 2	
		2.3.	Adam şi Eva			
		3.1.	Porunca			
		3.2.	Pedeapsa			
		3.5.	B. Limbă şi comunicare:			
		4.1.	Derivarea cu prefixe şi sufixe	2 ore	S 2	
			Schimbarea valorii gramaticale	2 ore	S 3	
			Relaţii semantice: sinonimia, antonimia, omonimia şi polisemia.	2 ore	S 3 – S 4	
			A. Literatură:			
			După melci, de Ion Barbu	2 ore	S 4	
			Limbă şi comunicare:			
			Erori semantice, confuzia paronimică, pleonasmul şi tautologia	2 ore	S 5	

			II. ***Ficţiune şi realitate***	1 oră	S 5	
			Homo ludens, de Johan Huizinga			
			Eseul			
			Limbă şi comunicare:	2 ore	S 6	
			Textul argumentativ			
			Anacolutul			
			III. ***Texte auxiliare***	1 oră	S 6	
			Cum să dai în mintea copiilor, de Florin Iaru			
			Harry Potter şi piatra filosofală, de J.K. Rowling			
			IV. ***Literatura şi alte arte***			
			Literatura şi cinematografia (Harry Potter)			
			EVALUARE	2 ore	S 7	
2.	*FAMILIA*	1.1.	I. ***Ficţiunea literară***			
	(24 de ore)	2.1.	A. Literatură:	2 ore	S 7 – S 8	
		2.2.	Mara, de Ioan Slavici	2 ore	S 8	
		2.4.	a) Sărăcuţii mamei (fragment)	2 ore	S 9	
		3.1.	b) Maica Aegidia (fragment)			
		3.2.	B. Limbă şi comunicare:	1 oră	S 9	
		3.4.	Rolul elementelor arhaice şi regionale în			
		4.1.	interpretarea mesajelor scrise şi orale	2 ore	S 10	
			Interpretarea sensului cuvintelor în context	2 ore	S10 – S 11	
			A. Tren de plăcere, de I. L. Caragiale	1 oră	S 11	
			B. Cunoaşterea sensului corect al cuvintelor			
			Factorii care perturbă receptarea mesajelor orale			
			Recapitulare pentru teză	2 ore	S 11	
			Lucrare semestrială	2 ore	S 12	
			II. ***Ficţiune şi realitate***			
			Hronicul şi cântecul vârstelor, de L. Blaga	2 ore	S12 – S 13	
			(texte memorialistice)			
			III. ***Texte auxiliare***			
			Morometii, de Marin Preda	2 ore	S 13	
			Titanic vals, de Tudor Muşatescu			
			Codul familiei			
			EVALUARE	4 ore	S14 – S 15	
3.	*SCENE DIN*	1.1.	I. ***Ficţiunea literară***			
	VIAŢA DE IERI	1.5.	A. Literatură	3 ore	S15 – S 16	
	ŞI DE AZI	2.1.	Ciocoii vechi şi noi, de N. Filimon			
	(22 de ore)	2.2.	Repausul duminical, de I. L. Caragiale	2 ore	S 16	

Scanned with OKEN Scanner

		2.4.	B. Limbă şi comunicare			
		3.1.	Exprimarea orală	2 ore	S 17	
		3.6.	Monologul. Dialogul	2 ore	S17 – S 18	
		4.1.	Evaluare	4 ore	S18 – S 19	
			Semestrul al II lea			
			II. ***Texte auxiliare***			
			Cartea nunţii, de George Călinescu			
			III. ***Ficţiune şi realitate***	2 ore	S19 – S 20	
			Amintiri din ziua a şaptea, interviu cu doamna Zoe			
			Cantacuzino	1 oră	S 20	
			IV. ***Literatura şi alte arte***			
			Literatura şi cinematografia - D'ale carnavalului			
			(film)	2 ore	S20 – S 21	
			EVALUARE	4 ore	S21 – S 22	
4.	***AVENTURĂ, CĂLĂTORIE (15 ore)***	1.2.	I. ***Ficţiunea literară***	2 ore	S22 – S 23	
		1.3.	A. Literatură	2 ore	S 23	
		1.4.	Balta-Albă, de Vasile Alecsandri			
		2.1.	Fraţii Jderi (Ucenicia lui Ionuţ), de Mihail			
		2.4.	Sadoveanu – cap. al XI-lea	2 ore	S 24	
		3.3.	B. Limbă şi comunicare	2 ore	S24 – S 25	
		3.4.	Tipuri de mesaje			
		3.5.	Arhaisme şi regionalisme	1 oră	S 25	
		4.1.	C. Concepte operaţionale	1 oră	S 25	
			Povestirea			
			Rezumatul	1 oră	S 26	
			II. ***Ficţiune şi realitate***	1 oră	S 26	
			Metropole - Paris, de Liviu Rebreanu			
			Jurnal, de Liviu Rebreanu			
			(Memorialul. Jurnalul de călătorie)	1 oră	S 26	
			III. ***Texte auxiliare***	2 ore	S 27	
			Marea ca factor spiritual, de N. Manolescu			
			EVALUARE			

Scanned with OKEN Scanner

5.	***PERSONALITĂȚI, EXEMPLE, MODELE (27 de ore)***	1.1.	I. ***Ficțiunea literară***	3 ore	S27 – S 28	
		1.3.	Letopisețul Țării Moldovei, de Grigore Ureche	4 ore	S28 – S 29	
		1.4.	Frații Jderi, de Mihail Sadoveanu (cap. al II-lea)			
		2.1.	Alexandru refuzând apa, de Șt. A. Doinaș	2 ore	S 30	
		2.3.	Recapitulare pentru teză	2 ore	S30 – S 31	
		2.4.	Lucrare semestrială			
		3.1.	II. ***Texte auxiliare***	2 ore	S 31	
		3.5.	O sumă de cuvinte, de I. Neculce	2 ore	S 32	
		3.6.	Corespondența privată și oficială			
			III. ***Ficțiune și realitate***	4 ore	S32 – S 33	
			M. Eminescu - T. Maiorescu	9 ore	S 34, S 35,	
			Evaluare finală		S 36	

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Catedra de limba şi literatura română
Clasa a X a
An şcolar: 2019 / 2020
Profesor: Alina Enache

PLANIFICARE CALENDARISTICĂ LA LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

3 ore/săptămână (105 ore/35 săptămâni)

Manual: Grupul Editorial Art (coordonator A. Costache) – aprobat prin Ordinul ministrului nr. 3458 / 09.03.2004;

Nr. crt.	UNITATEA DE ÎNVĂŢARE	C. S.	CONŢINUTURI	NR. DE ORE	SĂPT. DATA	OBS.
I.		1.1,	Prezentarea manualului	2 ore	S1	
		1.4.,	Bibliografie			
		2.1.,	Test iniţial	2 ore	S1 - S2	
	PROZĂ	2.2.,	A. Literatură			
	SCURTĂ	2.4.,3.	**1. Basmul cult**	1 oră	S 2	
	(26 de ore):	1.,	***Povestea lui Harap-Alb,*** de I. Creangă	3 ore	S2 - S3	
	basmul cult;	3.2.	*Confruntarea cu receptarea de către ceilalţi a textelor literare*	1 oră	S 3	
	povestirea;		*Receptări diferite ale aceleiaşi opere de-a lungul timpului*	1 oră	S 4	
	nuvela;		B. Limbă şi comunicare	1 oră	S 4	
			Influenţa elementelor nonverbale şi paraverbale asupra înţelegerii mesajului oral	1 oră	S 4	
			Structura dialogului: reguli şi tehnici			
			A. Literatură	1 oră	S 5	
			2. Povestirea	3 ore	S5 - S 6	
			Hanu Ancuţei, de Mihail Sadoveanu			
			B. Limbă şi comunicare	1 oră	S 6	
			Nivelul stilistico-textual de constituire a mesajului în comunicare	1 oră	S 7	
			Argoul. Jargonul			
			A. Literatură	1 oră	S 7	
			3. Nuvela	3 ore	S 7 - S 8	
			Moara cu noroc, de I. Slavici			
			B. Limbă şi comunicare	1 oră	S 8	

			Stilul direct, stilul indirect, stilul indirect liber	1 oră	S 9	
			Caracterizarea personajului. Eseul structurat	1 oră	S 9	
			Monologul	1 oră	S 9	
			EVALUARE			
2.	*ROMANUL*	1.1.	A. Literatură	3 ore	S 10	
	(24 de ore)	1.2.„	***Ciocoii vechi şi noi,*** de Nicolae Filimon			
		1.6.„	B. Limbă şi comunicare	1 oră	S 11	
		2.1.„	*Evaluarea discursului oral*			
		2.2.„	A. Literatură	4 ore	S11 - S 12	
		2.4.„	***Ion,*** de Liviu Rebreanu	4 ore	S12 - S 13	
		3.1.„	Recapitulare pentru teză / Lucrarea semestrială			
		3.2.	B. Limbă şi comunicare	1 oră	S 14	
			Calităţile generale şi particulare ale stilului	1 oră	S 14	
			Scrierea şi pronunţarea numelor proprii	1 oră	S 14	
			Dialogul. Dezbaterea	2 ore	S 15	
			EVALUARE			
			A. Literatură	3 ore	S15 - S 16	
			Maitreyi, de Mircea Eliade			
			B. Limbă şi comunicare	1 oră	S 16	
			Expresivitatea textului la nivel sintactic	1 oră	S 17	
			Recenzia – Mircea Eliade: Maitreyi (roman), de Pompiliu Constantinescu	2 ore	S 17	
			Evoluţia prozei în literatura română			
3.	*POEZIA*	1.1.	**Poezia epică**			
	(30 de ore)	1.3.„	A. Literatură			
		1.5.„	***Iepurele, ogarul şi copoiul,*** Gr. Alexandrescu	1 oră	S 18	
		2.4.„3.	B. Limbă şi comunicare			
		1.„	*Stilurile funcţionale ale limbii române*	1 oră	S 18	
		3.2.	Evaluare	1 oră	S 18	
			Texte funcţionale: curriculum vitae, scrisoare de intenţie, scrisoare în format electronic			
			Poezia lirică	1 oră	S 19	
			A. Literatură			
			Floare albastră, de Mihai Eminescu	2 ore	S 19	
			B. Limbă şi comunicare			
			Figurile de stil	1 oră	S 20	
			Analiza. Comentariul			

Scanned with OKEN Scanner

			A. Literatură	1 oră	S 20	
			Pe lângă plopii fără soț, de Mihai Eminescu	2 ore	S20 - S 21	
			B. Limbă și comunicare			
			Paralela	1 oră	S 21	
			A. Critică literară			
			Eminescu și poeziile lui, de Titu Maiorescu	1 oră	S 21	
			B. Limbă și comunicare			
			Texte funcționale: procesul-verbal și cererea	1 oră	S 22	
			Evoluția criticii literare în cultura română			
			A. Literatură	1 oră	S 22	
			Amurg violet, de George Bacovia	2 ore	S22 - S 23	
			B. Limbă și comunicare			
			Receptarea diverselor tipuri de mesaje	1 oră	S 23	
			Proiectul			
			A. Literatură	1 oră	S 23	
			Aici sosi pe vremuri, de I. Pillat			
			Eu nu strivesc corola de minuni a lumii, de L. Blaga	2 ore	S 24	
			B. Limbă și comunicare	2 ore	S24 - S 25	
			Valori stilistice ale unor categorii morfosintactice	1 oră	S 25	
			A. Literatură			
			Cu o ușoară nostalgie, de Nichita Stănescu	2 ore	S25 - S 26	
			B. Limbă și comunicare			
			Tipuri de fraze: concizie, prolixitate, organizarea discursului prin parataxă sau hipotaxă	1 oră	S 26	
			Evoluția poeziei în literatura română	2 ore	S26 - S 27	
			EVALUARE	2 ore	S 27	
4.	***DRAMATURGIA (25 de ore)*** ***comedia; drama;***	1.3., 1.4., 1.5., 2.1., 2.2., 2.3., 2.4., 3.1., 3.2.	A. Literatură			
			1. Comedia	1 oră	S 28	
			O scrisoare pierdută, de I. L. Caragiale	3 ore	S28 - S 29	
			Recapitulare pentru teză / Lucrarea semestrială	4 ore	S29 - S 30	
			Cronica de spectacol - Ascanio	1 oră	S 30	
			B. Limbă și comunicare			
			Caracterizarea personajului într-un text dramatic	1 oră	S 31	
			Structuri și tehnici argumentative în textul literar și non-literar	1 oră	S 31	
				1 oră	S 31	
			Niveluri de constituire a mesajului în comunicarea orală și scrisă	1 oră	S 32	
			Hipercorectitudinea. Etimologia populară.	1 oră	S 32	

Scanned with OKEN Scanner

			A. Literatură **2. Drama** ***Suflete tari*** de Camil Petrescu ***Meșterul Manole,*** de L. Blaga B. Limbă și comunicare *Interviul publicistic. Interviul de angajare* Evoluția dramaturgiei în cultura română EVALUARE FINALĂ	2 ore 2 ore 1oră 2 ore 3 ore	S32 - S 33 S 33 S 34 S 34 S 35	

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Anexa 4

Model de proiectare semestrială

Catedra de limba şi literatura română
Clasa a XI-a A, B
An şcolar: 2019/2020
Profesor: Alina Enache

PLANIFICARE CALENDARISTICĂ LA LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

3 ore/săptămână (99 ore/33 săptămâni)

Manual: Grupul Editorial Art (coordonator A. Costache) – aprobat prin Ordinul ministrului nr. 3252 / 09.03.2006;

Semestrul I

Unitatea de învăţare	Competenţe specifice	Conţinuturi	Nr. ore	Săpt.	Obs.
Introducere		Prezentarea programei, a manualului şi a tipului de unităţi didactice Stabilirea grupelor de lucru pentru studiile de caz	3	S1	
1. Fundamente ale culturii române	1.1 1.2 1.4 2.1 3.1 3.4 4.1 4.2	Originile şi evoluţia limbii române L.C Împrumuturi vechi. Influenţe vechi (slavă, maghiară, germană) L.C. Împrumuturi vechi. Influenţa orientală (greacă, turcă) L.C. Limba actuală. Neologismele	6	S2 S3	
	1.4, 2.1, 2.3, 3.1, 3.2, 3.4, 4.1, 4.2	Romanitate şi dacitate L.C. Structuri discursive în textul nonliterar Textul argumentativ Evaluare	6 1	S4 S5 S6	
2. a) Perioada veche	1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.4,4.1, 4.2	Dimensiunea religioasă a existenţei L.C. DOOM(I)	3 2	S6, S7 S7	

b) Curente culturale/ literare în secolele al XVII-lea – al XVIII-lea	1.1,1.2,1.3,1.4,2, 2.2, 2.3, 3.1, 3.4, 4.1, 4.2	4. Formarea conştiinţei istorice L.C Arhaisme. Regionalisme L.C DOOM (II)	2 2 2	S8 S8, S9 S9	
		5. Umanismul	1	S10	
		6. Iluminismul	1	S10	
	1.1.1.2,1.4,2.3,3,3 .4,4.1	Evaluare	1	S10	
3. Perioada modernă Secolul al XIX-lea – începutul secolului al XX-lea	1.1,1.2,1.3,1.4,2, 2.3,3.1,3.2,3.3, 3.4,4.1,4.2	Rolul literaturii în perioada paşoptistă	3	S11	
	1.3,1.4,2.1,2.2,2.3 ,3.1,3.3,3.4,4.2	Forme hibride ale civilizaţiei româneşti la mijlocul secolului al XIX-lea – *Istoria unui galbân* de V. Alecsandri	1	S12	
		L. C .Registre stilistice. Limbaje funcţionale	1	S 12	
		L. C. Jurnalul de lectură	1	S 12	
		Pregătire pentru teză, teza, discutarea tezei	3	S13	
	1.3,1.4,2.2,2.3,3.1 ,3.3,3.4,4.1	3. România, între Orient şi Occident (dezbatere)	3	S14	
	1.3,1.4,2.1,2.3,3.1 ,3.4,4.1,4.2	4. (Re) Descoperirea literaturii populare – *Meşterul Manole*	3	S15	
	1.1, 1.2	5. Criticismul junimist	3	S16	
		Recapitulare semestrială	3	S 17	

Scanned with OKEN Scanner

Ordin nr. 3252/13.02.2006

Semestrul al II-lea

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Nr. ore	Săpt.	Obs.
1. Curente literare/ culturale în secolul al XIX-lea - începutul secolului al XX-lea	1.2, 1.4, 2.1.2.2, 2.3, 3.1,3.3, 3.4, 4.2	Titu Maiorescu – studii de limbă și literatură	2	S1	
		Romantismul definiție, trăsături, reprezentanți	1	S1	
			4	S2, 3	
		Proza de inspirație istorică		S3	
		Alexandru Lăpușneanul, de C.Negruzzi	1	S 3	
		L. C Eseul structurat. Eseul liber	1		
		Literatură și pictură			
			2	S4	
		Lirismul. Erotica și natura. Nocturnul – *Lasă-ți lumea...* de M. Eminescu	1		
		L. C Denotație și conotație			
			2	S 5	
		Geniul – *Luceafărul* de M. Eminescu	4	S 5, 6	
		Geniul – *Oda (în metru antic)* de M. Eminescu	1	S 7	
		L. C Moduri de expunere: dialogul, monologul și descrierea în textul narativ	1	S 7	
		Evaluare			
2. Realismul	1.3, 1.4, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.3	Realismul (prezentarea curentului)	3	S7, 8	
		Nuvela psihologică *Moara cu noroc*, de I. Slavici			
3. Simbolismul	1.3, 1.4, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.3, 3.4, 4.2	Simbolismul european	1	S8	
		Simbolismul românesc			
		Cântecul ploaiei, de Al. Macedonski	2	S9	
	1.3, 1.4, 2.1, 2.2,	*Acuarelă*, de I. Minulescu	1		
4. Prelungiri ale romantismului și clasicismului	2.3, 3.1, 3.3, 3.4, 4.2	Prelungiri ale romantismului și clasicismului	2	S 10	
		De demult... de O. Goga	1		
		L. C Expresivitatea unor structuri morfologice și sintactice			
5. Teza		Recapitulare pentru teză, teza, discutarea tezei	3	S11	

Scanned with OKEN Scanner

6. Perioada interbelică. Orientări tematice în romanul interbelic	1.3, 1.4, 2.1, 2.2, 2.3, 3.3, 3.4, 4.1, 4.2	1 Romanul de analiză psihologică – *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, de C. Petrescu L. C Strategii specifice folosite în monolog şi dialog 2. Romanul experienţei – *Nuntă în cer* de M. Eliade L. C Surse de documentare. Istorii literare 3. Romanul balzacian – *Enigma Otiliei*, G. Călinescu Modele epice în romanul interbelic Evaluare Recapitulare. Teste de evaluare sumativă	5 1 5 1 3 3	S12, S13, S13, S14 S15, S16	

Scanned with OKEN Scanner

Catedra de limba şi literatura română
Clasa a XII-a
An şcolar: 2018/2019
Profesor: Alina Enache

PLANIFICARE CALENDARISTICĂ LA LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

3 ore/săptămână (93 ore/31 săptămâni)

Manual: Grupul Editorial Art (coordonator A. Costache) – aprobat prin Ordinul ministrului nr. 3458/09.03.2006;

Semestrul I

Nr. crt.	Unitatea de învăţare	Competenţe specifice	Conţinuturi	Nr. ore	Săpt.	Obs.
1.	Axele comunicării în textul liric	1.1 1.3 1.4 2.1 2.3 3.1 3.2 34 4.2	Poezia interbelica-George. Bacovia, T. Arghezi, L. Blaga, I .Barbu	8	S1. 2, 3	
			Modernism vs. tradiţionalism	1	S 3	
			V. Voiculescu, În Grădina Ghetsimani	2	S 4	
			Neomodernismul	1	S 4	
			Nichita Stănescu, Leoaică tânără, iubirea…	2	S 5	
			În dulcele stil clasic	2	S 5, S6	
			Postmodernismul –Mircea. Cărtărescu	3	S 6, S 7	
			Avangarda – I. Voronca	2	S 7	
2.	Poezia postbelică		Studiu de caz - Curente literare	1	S 8	
3.	Romanul postbelic	1.1 1.4 2.1 2.2 3.1 3.2 3.4 4.2	Marin Preda			
			Morometii	4	S 8, 9	
			Cel mai iubit dintre pământeni	2	S9, S10	
			Studiu de caz – Romanul postbelic	1	S10	
			L. C. Funcţiile comunicării	1	S10	
			Evaluare	1	S11	

Scanned with OKEN Scanner

4.	Eposul sadovenian		M. Sadoveanu, Hanu – Ancuței – recapitulare M. Sadoveanu, Baltagul subiectul romanului - caracterizarea personajelor arta narativă	2 5	S11 S12, S13 S13	
		1.1 1.4 2.1 2.2 3.1 3.2 3.4 4.2	Recapitulare pentru teză, teza, discutarea tezei L. C Exerciții de redactare a unor texte în diferite stiluri funcționale (cererea, scrisoarea, procesul-verbal)	1 3	 S 14	
5.	Teatrul	1.1 1.2 1.4 2.1 2.2 3.1 3.3 4.2	Marin Sorescu – Iona/ Lucian Blaga – Meșterul Manole Recapitulare – I.L.Caragiale – O scrisoare pierdută Evaluare Studiu de caz – Teatrul	2 2 1 1	S15, S15, 16, S 16 S 16	

Semestrul al II-lea

Nr. crt.	Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Nr. ore	Săpt.	Observații
1	Curente literare - Romantismul	1.1 1.3 1.4 2.1 2.3 3.1 3.2 34 4.2	Recapitulare Romantismul Mihai Eminescu – Revedere, Luceafărul, Sara pe deal L. C. Texte funcționale Evaluare	1 1 2 1 2 1	S1 S1 S1-2 S2 S2-3 S3	Se vor avea in vedere variantele propuse de MEdC
2	Nuvela	1.1 1.4 2.1 2.2 3.1 3.2 3.4 4.2	*Recapitulare Nuvela psihologica, istorică, fantastică* *Evaluare*	2 2 2 1	S3-4 S4 S5	

Scanned with OKEN Scanner

3	Curente literare	1.1 1.3 1.4 2.1 2.3 3.1 3.2 34 4.2	V. Alecsandri, - recapitulare - paşoptismul „Mezul iernei" *Recapitulare –* Simbolism Modernism Tradiţionalism Neomodernism Postmodernism	3 2 2 2 2 1	S6 S7 S7-8 S 8 S 9 S 9	
4	Romanul interbelic	1.1 1.4 2.1 2.2 3.1 3.2 3.4 4.2	Liviu Rebreanu – Ion Camil Petrescu - Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război George Călinescu - Enigma Otiliei	2 3 3	S 10 S 10, S 11 S 11-12	
5	Evaluare semestrială Recapitulări, sistematizări, conexiuni	3.1 3.2	Recapitulare pentru teză, teza, discutarea tezei Analize de text şi compunere de texte	3 8	S 12 - 13 S13, S14, S 15	

Scanned with OKEN Scanner

Anexa 5

Model de proiectare pe unități de învățare

Catedra de limba şi literatura română
Clasa a X-a
Anul şcolar 2018/2019
Profesor: Alina Enache

Manualul de limba şi literatura română, clasa a X-a,
Ed. Art, Bucureşti, 2005

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: POEZIA

CONȚINUTURI (DETALIERI)	C. S.	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE	RESURSE	EVALUARE
Poezia: definire, particularități, genul epic/liric – poezia epică/poezia lirică: elemente de versificație, elemente de expresivitate, mărcile lexico-gramaticale ale eului liric, moduri de expunere, reprezentanți; diferențe între poezia clasică și cea modernă; identificarea instanțelor de comunicare: autor/eu liric/cititor ***„Iepurele, ogarul și copoiul"***, de Grigore Alexandrescu - universul poetic; - specificul fabulei: părțile unei fabule; semnificația fabulei.	1.1. 1.4.	Dezbaterea - genul liric; recunoașterea speciilor lirice; trăsăturile lirismului Exerciții de definire a poeziei epice / fabulei; interpretarea semnificațiilor textului	Texte suport; activitatea frontală și pe grupe; schema didactică Activitatea frontală și pe grupe; schema didactică, fișe.	Observarea sistematică (3-4 elevi) Observarea sistematică (3-4 elevi)
Limbă și comunicare: Stilurile funcționale ale limbii române – definirea stilului și evidențierea trăsăturilor stilurilor funcționale; consolidarea noțiunilor dobândite prin lucru individual.	1.2. 1.3.	Exerciții de descoperire a trăsăturilor unor texte date în diferite stiluri funcționale. Exerciții de redactare a unor texte funcționale.	Schema didactică, fișe, activitatea frontală și individuală	Observarea sistematică (3-4 elevi)

Scanned with OKEN Scanner

Texte funcţionale: curriculum vitae, scrisoare de intenţie, scrisoare în format electronic			Activitatea frontală şi independentă.	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Mihai Eminescu Trăsături ale universului poetic Tema iubirii şi a naturii în poezia eminesciană (motive, plan terestru/ cosmic, elemente romantice, prototipul feminităţii, etapele creaţiei în poezia iubirii şi a naturii) ***„Floare albastră"*** – mitul romantic al florii albastre, teme şi motive romantice, idila cu accente de meditaţie, trăsăturile idilei, relaţia de opoziţie între trăirea apolinică şi cea dionisiacă, particularităţile stilistice.	1.1., 1.3., 1.4., 2.1., 3.2.	Dezbaterea Texte suport (altele decât în manual); schema. Exerciţii de identificare a temei şi a motivelor, argumentarea speciei. Analiza limbajului eminescian	Activitate frontală şi pe grupe, schema didactică, textul-suport	Observarea sistematică (3-4 elevi)
„Pe lângă plopii fără soţ" – evidenţierea unei alte perspective asupra iubirii în poezia eminesciană; tema şi motivele romantice, elemente ale romantismului, ipostaza feminităţii, particularităţi stilistice; diferenţa dintre această poezia şi „Floarea albastră".	1.1., 1.3., 1.4., 2.1., 3.2.	Exerciţii de identificare a temei şi a motivelor, analiza stilistică.	Activitatea frontală şi pe grupe, textul-suport, schema didactică.	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Limbă şi comunicare: Figuri de stil – definirea epitetului, metaforei, comparaţiei, personificării, alegoriei, metonimiei, oximoronului, simbolului	1.1., 1.2.	Exerciţii de recunoaştere a acestor figuri de stil în texte literare.	Activitatea pe grupe şi frontală; fişe, texte suport, schema.	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Limbă şi comunicare: Analiza şi comentariul: definire, explicarea etapelor de parcurs pentru a redacta un comentariu, în care este folosită metoda analizei.	1.5. 1.6.,	Exerciţii de analiză stilistică; plan de comentariu pentru o operă literară studiată.	Activitatea pe grupe şi frontală; fişe, texte suport, schema.	Observarea sistematică (3-4 elevi)

Scanned with OKEN Scanner

Limbă şi comunicare: Paralela: definire, etapele care trebuie parcurse pentru a putea redacta o paralelă între două opere studiate.	1.5., 1.6. 3.1.	Alcătuirea planului compunerii care presupune o paralelă între cele două opere eminesciene studiate;	Activitatea frontală, pe grupe, individuală (documentarea elevilor înainte de oră)	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Critica literare – definirea conceptului de critică literară ***„Eminescu şi poeziile lui"*** – rolul lui Titu Maiorescu în formarea şi consacrarea lui Eminescu, idei fundamentale exprimate de criticul literar în studiul amintit.	1.4., 1.6., 3.1.	Exerciţii de interpretare a semnificaţiilor textului.	Activitatea frontală şi pe grupe, schema.	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Limbă şi comunicare Texte funcţionale: procesul verbal şi cererea – stabilirea trăsăturilor acestor texte, rolul acestor texte funcţionale, integrarea acestor texte într-un stil funcţional.	1.4., 1.5.	Exerciţii de descoperire; exerciţii de redactare.	Activitatea frontală, individuală, texte - suport.	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Evoluţia criticii în literatura română – perioade literare; Titu Maiorescu, Eugen Lovinescu, Garabet Ibrăileanu, G. Călinescu, N. Manolescu, E. Simion.	3.1., 3.2.	Dezbaterea	Activitatea frontală	Observarea sistematică (3-4 elevi)
George Bacovia Univers poetic; poet simbolist Trăsături ale simbolismului; etapele simbolismului românesc şi rolul lui Bacovia la dezvoltarea literaturii în perioada interbelică. ***„Amurg violet"***- evidenţierea trăsăturilor simboliste regăsite în textul poetic, particularităţile compoziţionale simboliste, identificarea temei şi a motivelor specifice.	1.1., 1.2., 1.3., 2.1, 2.3	Exerciţii de identificare a particularităţilor compoziţionale, a figurilor de stil, a temelor şi a motivelor specifice simbolismului.	Activitate frontală şi pe grupe; schema didactică; fişe, textul suport	Observarea sistematică (3-4 elevi)

Scanned with OKEN Scanner

Limbă şi comunicare Receptarea diferitelor tipuri de mesaje – definiţia mesajului, stabilirea mai multor tipuri de mesaje. Proiectul - definire, trăsături, etape de redactare	1.3., 1.4. 1.4., 1.5.	Exerciţii de identificare a sensului unor mesaje date de profesor sau concepute de elevi. Stabilirea etapelor redactării, întocmirea proiectului	Activitate frontală şi pe grupe; schema didactică; fişe, textul suport Activitate frontală şi pe grupe; schema.	Observarea sistematică (3-4 elevi) Observarea sistematică (3-4 elevi)
Ion Pillat (tradiţionalismul) – univers poetic; poet tradiţionalist, încadrarea în perioada interbelică şi în tradiţionalism; ***„Aici sosi pe vremuri"*** – elemente specifice tradiţionalismului românesc interbelic, precizarea temei, a motivelor, a particularităţilor compoziţionale şi de expresivitate specifice acestui curent literar.	1.1., 1.2., 2.1., 2.3.	Dezbaterea Exerciţii de identificare a elementelor de compoziţie, expresivitate, teme, motive.	Activitatea frontală Activitate frontală şi pe grupe; schema didactică; fişe, textul suport	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Lucian Blaga – univers literar; modernismul blagian (lirismul subiectiv, teme filosofice, limbaj original) ***„Eu nu strivesc corola de minuni a lumii"*** - exerciţii de identificare a elementelor de modernitate; raportul autor / eu liric / cititor; tema, sensul poetic, elemente de expresivitate specifice, adresarea la persoana a II a şi rolul ei; compoziţia.	1.1., 1.3., 1.4., 2.1., 3.2.	Dezbaterea. Exerciţii de identificare a mărcilor lirismului subiectiv, raportul între eul liric şi cititor. Exerciţii de interpretare a textului poetic.	Activitate frontală şi pe grupe; schema didactică; fişe, textul suport	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Limbă şi comunicare: Valorile stilistice ale unor părţi de vorbire şi ale unor categorii gramaticale ale acestor părţi de vorbire	1.1., 1.2.	Ex. de identificare a rolului stilistic al unor părţi de vorbire; analiză stilistică.	Activitate frontală şi pe grupe; schema didactică; fişe, texte suport	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Nichita Stănescu Univers poetic; încadrarea în generaţia şaizecistă, după al Doilea	1.1., 1.3., 1.4.,	Dezbaterea. Exerciţii de interpretare a mesajului poetic şi de	Activitate frontală şi pe grupe; schema didactică;	Observarea sistematică (3-4 elevi)

Scanned with OKEN Scanner

Război Mondial, încadrarea în neomodernism şi precizarea trăsăturilor acestui curent literar. *„Cu o uşoară nostalgie"* – compoziţie, structură, temă, elemente de expresivitate, originalitatea limbajului, mesajul poetic.	2.1., 3.2.	identificare a elementelor de expresivitate, compoziţie, temă.	fişe, textul suport	
Limbă şi comunicare: Tipuri de fraze: prolixitate, organizarea discursului prin parataxă şi hipotaxă	1.1., 1.2.	Dezbaterea, exerciţii de recunoaşterea a stilului prolix	Activitate frontală şi pe grupe; schema didactică; fişe.	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Evoluţia poeziei în literatura română – poezia epică / lirică, poezia romantică, simbolistă, tradiţionalistă, modernistă, neomodernistă; reprezentanţi	1.1., 1.3., 1.4., 2.1., 3.2.	Dezbaterea	Activitate frontală şi pe grupe; schema.	Observarea sistematică (3-4 elevi)
Evaluare	3.1., 3.2.	Proiect individual sau pe grupe Rezolvarea testelor	Activitate individuală / grupe Activitate independentă.	Probă scrisă

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Anexa 6

Proiecte de lecție. Aplicații

PROIECT DIDACTIC

Data:
Subiectul: Lucian Blaga, *Meşterul Manole*
Tipul lecției: lecție de sistematizare a cunoştințelor
Timp de desfăşurare: 1 oră

Obiective:
La sfârşitul acestei secvențe didactice, elevii vor fi capabili:

- Să disocieze conținutul baladei populare *Monastirea Argeşului* de cel al dramei *Meşterul Manole* de L. Blaga;
- Să formuleze , în câteva enunțuri, cauzele conflictului (psihologic, social);
- Să discute pe motivul jertfei creatoare din perspectiva mitică;
- Să caracterizeze personajele;
- Să ilustreze drama creatorului de frumos.

Mijloace şi resurse materiale:

- Conversația, problematizarea, expunerea, metoda ciorchinelui, brainstormingul, munca pe grupe;
- Fişe de munca, textul suport, manualul, fişe de lectură, planşă.

Evenimentele instruirii	Activitatea elevilor şi a profesorului
1. Organizarea colectivului de elevi. Captarea atenţiei. Anunţarea obiectivelor urmărite	Profesorul face prezenţa clasei, asigură climatul de lucru.
Reactualizarea cunoştinţelor-ancoră prin conversaţie frontală şi reflecţie personala.	Se discută despre rolul lui Blaga în promovarea teatrului poetic şi filosofic. Pentru a permite elevilor să-şi centreze cunoştinţele in jurul motivului jertfei creatoare, se porneşte de la următorul citat: „Cuvintele biblice ca D-zeu a făcut pe om după chipul şi asemănarea sa nu însemna ca D-zeu e un om în cer, ci înseamnă ca omul e un D-zeu pe pământ". (L. Blaga, Pietree pentru templul meu). Elevii analizează conţinutul citatului. Profesorul direcţionează dialogul elevilor înspre motivul jertfei creatoare, natura jertfei, necesitatea jertfei.
Dirijarea învăţării prin conversaţie, brainstorming, metoda ciorchinelui.	Profesorul prezintă sarcinile de învăţare pentru ora în curs. Se conturează un dialog pe marginea conţinutului baladei populare Monastirea Argeşului, respectiv a dramei *Meşterul Manole* de Blaga.
Munca pe echipe.	Profesorul orientează conversaţia spre imaginea protagonistului – meşterul Manole – simbol al sacrificiului suprem. Elevii caracterizează protagonistul utilizând metoda ciorchinelui.
Asigurarea feed-backului prin conversaţie.	Profesorul distribuie sarcini fiecărei echipe în parte. Elevii oferă soluţii sarcinii date de profesor.
Evaluarea	Analiza răspunsurilor fiecărei grupe. Elevii participa la sintetizarea informaţiilor obţinute în munca pe grupe.
Tema pentru acasă	Mitul jertfei creatoare in balada populara si in drama.

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

PROIECT DIDACTIC

Unitatea de învățământ:

Profesor: *Alina Enache*

Data:

Clasa: *a XII-a D*

Obiectul: *Limba şi literatura română*

Tipul lecției: *fixare de cunoştințe şi dezvoltarea abilităților de analiză a textului liric*

Unitatea: *Poezia*

Subiectul lecției: *Modernismul interbelic (Lucian Blaga, Tudor Arghezi, Ion Barbu)*

Competența specifică: *recunoaşterea şi analiza principalelor componente de ordin structural, specifice textului liric; susținerea argumentată a unui punct de vedere într-o discuție.*

Obiective operaționale:

- *Cognitive:*
  - *Să cunoască importanța modernismului în perioada interbelică;*
  - *Să surprindă unele elemente specifice operei lui Lucian Blaga, Tudor Arghezi sau Ion Barbu;*

- *Să evidențieze câteva elemente specifice esteticii moderniste prezente în lirica poeților amintiți mai sus;*
- *Să surprindă elementele de structură și compoziție prezente în creațiile autorilor menționați (elementele de prozodie, teme, motive, tipul de lirism, elemente de expresivitate);*

- Formative:

- *Să utilizeze corect termenii de specialitate însușiți.*

Strategia didactică:

Metode și procedee: *conversația, explicația, problematizarea, brainstorming-ul, exercițiul. Forme de organizare a activității elevilor: frontală, individuală, pe echipe.*

Mijloace de învățământ: *tabla, creta, fișe de lucru, testul formativ, material realizat în Power Point.*

Resurse umane: *elevii clasei.*

Bibliografie:

Chiprian, C., Ciupercă, L., *Alternative didactice,* Ed. Spiru Haret, Iași, 2002.

Ciobanu, Claudia, *Bacalaureatul în 60 de teste,* Ed. Universitas XXI, Iași, 2004.

Ciupercă, L., *Proiectarea didactică. Ghid metodologic,* Ed. „Spiru Haret", Iași, 2005.

Parfene, C., *Metodica studierii limbii și literaturii române,* Ed. Polirom, Iași, 2002.

Desfășurarea lecției

I. Actualizarea cunoștințelor

Profesorul le cere elevilor să își amintească poeții care aparțin modernismului, apoi să stabilească perioada literară în care se manifestă acest curent.

Scanned with OKEN Scanner

*II. **Captarea atenției***

Elevii, împreună cu profesorul, precizează elementele specifice modernismului interbelic:

- *Structura prozodică modernă – inegalitatea strofelor / lipsa împărțirii în strofe, prezența versului liber (fără ritm şi rimă), a tehnicii ingambamentului (continuarea ideii dintr-un vers în următorul, scris cu literă mică);*
- *Temele specifice: cunoaşterea, creația;*
- *Lirismul subiectiv, grație unicității vocii lirice şi a mărcilor specifice sau lirismul obiectiv ca rezultat al contemplării lumii;*
- *Reinterpretarea miturilor;*
- *Ambiguitatea limbajului, redată prin folosirea metaforei abstracte.*
- *Libertatea de exprimare ce presupune valorificarea mai multor registre stilistice: arhaic, regional, popular, religios, neologic.*

*III. **Anunțarea subiectului lecției şi a obiectivelor operaționale***

*Profesorul anunță titlul lecției – **Modernismul în poezia interbelică***

*IV. **Dirijarea procesului de învățare***

Pentru a stabili originalitatea fiecăruia dintre cei trei poeți (Arghezi, Blaga, Barbu), profesorul împarte tabla în trei părți şi, prin intermediul unei discuții cu elevii stabileşte inovațiile aduse de fiecare scriitor în parte.

Scanned with OKEN Scanner

LUCIAN BLAGA	TUDOR ARGHEZI	ION BARBU
■ Cunoaşterea paradisiacă / luciferică; ■ Poetica misterului; ■ Metafora plasticizantă/ revelatorie; ■ Structura prozodică modernă; ■ Lirismul subiectiv; ■ Marele Anonim; ■ Monologul interior – poezia devine o confesiune.	■ Estetica urâtului; ■ Inovator al limbajului poetic, prin îmbinarea multor registre stilistice; ■ Monologul adresat; ■ Reinterpretarea Psalmilor biblici; ■ Tema cunoaşterii; ■ Lirismul subiectiv; ■ Structura prozodică modernă (inegalitatea strofelor) în care include şi elemente clasice (rima, ritmul).	■ Ermetismul limbajului - limbaj codificat, greu de decriptat; ■ Lirismul obiectiv ca marcă a contemplării lumii sau prin prezența măştilor lirice din balade; ■ Reinterpretarea miturilor (Luceafărul întors); ■ Structura prozodică modernă, la care se adaugă elemente clasice; ■ Tema iubirii văzută ca o formă de cunoaştere eşuată.

După această prezentare succintă, profesorul le cere elevilor să răspundă la anumite cerințe, pe baza celor trei texte studiate („Eu nu strivesc corola de minuni a lumii" de Lucian Blaga, „Testament" de Tudor Arghezi şi „Riga Crypto şi lapona Enigel" de Ion Barbu). întrebările sunt stabilite în funcție de următoarele operații logice:

- Precizează;
- Argumentează;
- Explică;
- Identifică.

Scanned with OKEN Scanner

Elevii, împărțiți în trei grupe, aleg prin tragere la sorți una dintre sarcini și apoi răspund la întrebările pregătite de profesor în plicurile din fața lor. (Anexa 1)

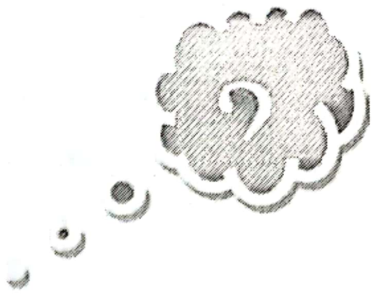
*V. **Evaluarea formativă***

Fiecare elev primește câte o fișă, unde apar cerințe asociate unor texte la prima vedere. (Anexa 2)

*VI. **Asigurarea retenției și a transferului***

Ca temă pentru acasă, elevii vor avea de rezolvat testul din Anexa 3.

Scanned with OKEN Scanner



ANEXA 1

- *Precizează*
  1. *Precizează tipul de lirism prezent în poezia „Eu nu strivesc corola de minuni a lumii „, de Lucian Blaga.*
  2. *Precizează două versuri din poezia „Testament" în care se manifestă estetica urâtului.*
  3. *Precizează tema baladei culte „Riga Crypto şi lapona Enigel".*

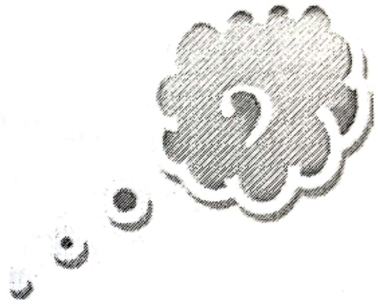
- *Argumentează*
  1. *Argumentează apartenența la modernism a poeziei „Eu nu strivesc corola de minuni a lumii", de Lucian Blaga.*
  2. *Argumentează apartenența la modernism a poeziei „ Testament" de Tudor Arghezi.*
  3. *Argumentează apartenența la modernism a creației lui Ion Barbu, „Riga Crypto şi lapona Enigel".*

- *Explică*
  1. *Explică sensul substantivului „lumină" în poezia „Eu nu strivesc corola de minuni a lumii".*
  2. *Explică sensul cuvântului „testament", având drept punct de reper poezia lui Arghezi.*
  3. *Explică afirmația potrivit căreia „Riga Crypto şi lapona Enigel" este un „Luceafăr întors".*

Scanned with OKEN Scanner

■ *Identifică*

1. *Identifică două mărci lexico-gramaticale ale eului liric din „Eu nu strivesc corola de minuni a lumii", de Lucian Blaga.*
2. *Identifică termenul cheie din poezia „ Testament".*
3. *Identifică măştile lirice din „Riga Crypto şi lapona Enigel".*



ANEXA 2

1. *Se dă textul:*

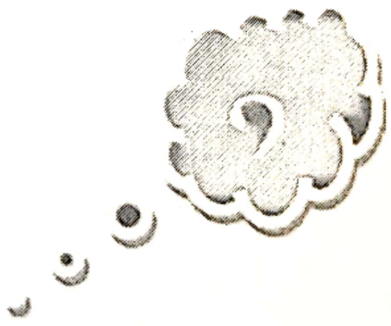
„Le-am scris cu unghia pe tencuială
Pe un părete de firidă goală,
Pe întuneric, în singurătate,
Cu puterile neajutate
Nici de taurul, nici de leul, nici de vulturul
Care au lucrat împrejurul
Lui Luca, lui Marcu şi lui Ioan.
Sunt stihuri fără an,
Stihuri de groapă,
De sete de apă
Şi de foame de scrum,
Stihurile de acum.
Când mi s-a tocit unghia îngerească
Am lăsat-o să crească
Şi nu mi-a crescut –
Sau nu o mai am cunoscut.

Scanned with OKEN Scanner

Era întuneric. Ploaia bătea departe, afară.
Şi mă durea mâna ca o ghiară
Neputincioasă să se strângă
Şi m-am silit să scriu cu unghiile de la mâna stângă."
(Tudor Arghezi, *Flori de mucigai*)

Cerințe:

1. *Menționează sinonimele cuvintelor: stihuri, m-am silit.*
2. *Alcătuieşte un enunț în care substantivul „leu" să aibă sens conotativ.*
3. *Menționează două mărci lexico-gramaticale ale eului liric.*
4. *Indică o temă şi un motiv din textul citat.*
5. *Explică semnificația titlului, prin referire la textul poeziei citate.*
6. *Comentează structura prozodică a textului citat.*
7. *Argumentează înscrierea în modernism a poeziei citate.*



2. *Se dă textul:*

„În limpezi depărtări aud din pieptul unui turn
cum bate ca o inimă un clopot
şi-n zvonuri dulci
îmi pare
că stropi de linişte îmi curg prin vine, nu de sânge.

Scanned with OKEN Scanner

Gorunule din margine de codru,
de ce mă-nvinge
cu aripi moi atâta pace
când zac în umbra ta
şi mă dezmierzi cu frunza-ţi jucăuşă?

O, cine ştie? – Poate că
din trunchiul tău îmi vor ciopli
nu peste mult sicriul,
şi liniştea
ce voi gusta-o între scândurile lui
o simt pesemne de acum:
o simt cum frunza ta mi-o picură în suflet –
şi mut
ascult cum creşte-n trupul tău sicriul,
sicriul meu,
cu fiecare clipă care trece,
gorunule din margine de codru."

(Lucian Blaga, *Gorunul*)

Cerințe:

1. *Menționează sinonimele cuvintelor: voi ciopli, codru.*
2. *Alcătuieşte enunțuri în care să demonstrezi polisemia substantivului „aripă".*
3. *Menționează două mărci lexico-gramaticale ale eului liric.*
4. *Indică o temă şi un motiv din textul citat.*
5. *Explică semnificația versurilor: „ascult cum creşte-n trupul tău sicriul,/ sicriul meu,/ cu fiecare clipă care trece,/ gorunule din margine de codru."*
6. *Comentează structura prozodică a textului citat.*
7. *Argumentează înscrierea în modernism a poeziei citate.*

Scanned with OKEN Scanner

3. *Se dă textul:*

„Din culmea unde, mai presus de nor,
Doar gheața își sculptează diamantul,
Te prăvăleai, gigantic clocotitor,
Cât zarea-ntins, haotic ca neantul. (...)

Oglindă călătoare, cer mobil,
Te-ai încadrat într-o uşoară spumă
Şi-ți porți acum cristalul tău steril
Spre-a mărilor îndepărtată brumă.

Dar murmurul, acord eternizat,
Neîncetat mărirea ta o plânge;
Şi-ntregul tău trecut, pietrificat,
In unda potolită se răsfrânge."

(Ion Barbu, *Râul*)

Cerințe:

1. *Menționează sinonimele cuvintelor: sculptează, gigantic.*
2. *Alcătuieşte un enunț în care substantivul „ diamant" să aibă sens conotativ.*
3. *Transcrie două imagini artistice.*
4. *Indică o temă şi un motiv din textul citat.*
5. *Explică semnificația titlului, prin referire la textul poeziei citate.*
6. *Precizează două elemente de prozodie din textul citat.*
7. *Argumentează înscrierea în modernism a poeziei citate.*

Scanned with OKEN Scanner

ANEXA 3 – TEMĂ ACASĂ

Se dă textul:

„Lumina ce-o simt
năvălindu-mi în piept când te văd,
oare nu e un strop din lumina
creată în ziua dintâi,
din lumina aceea-nsetată adânc de viață?

Nimicul zăcea-n agonie
când singur plutea-ntuneric şi dat-a
un semn Nepătrunsul:
„Să fie lumină!"

O mare
şi-un vifor nebun de lumină
făcutu-s-a-n clipă:
o sete era de păcate, de-aventuri, de doruri, de patimi,
o sete de lume şi soare.

Dar unde-a pierit orbitoarea
lumină de-atunci – cine ştie?

Lumina ce-o simt năvălindu-mi
în piept când te văd – minunato,
e poate ca ultimul strop
din lumina creată în ziua dintâi.

(Lucian Blaga, *Lumina*)

Scanned with OKEN Scanner

Cerințe:

1. *Menționează sinonimele cuvintelor: strop, năvălind.*
2. *Explică rolul ghilimelelor din strofa a doua.*
3. *Construieşte două enunțuri cu expresii /locuțiuni în care apare substantivul „ lumină".*
4. *Precizează două teme / motive din textul citat.*
5. *Menționează două mărci lexico-gramaticale, prin care se evidențiază eul liric.*
6. *Precizează două elemente de prozodie din textul citat.*
7. *Explică semnificația unei figuri de stil din ultima strofă.*
8. *Comentează prima strofă, în 6-10 rânduri, prin evidențierea relației dintre ideea poetică şi mijloacele artistice.*
9. *Argumentează înscrierea în modernism a poeziei citate.*
10. *Explică semnificația titlului, prin referire la textul poeziei citate.*

Scanned with OKEN Scanner

PROIECT DIDACTIC

Profesor: Alina Enache
Unitatea şcolară:
Clasa: a XI-a
Disciplina: Limba şi literatura română
Subiectul lecției: *Paralelă literară: „Monastirea Argeşului" – „Meşterul Manole", de Lucian Blaga*
Tipul lecției: consolidare a cunoştințelor
Competențe generale:

1. Utilizarea corectă şi adecvată a limbii române în diferite situații de comunicare;
2. Comprehensiunea şi interpretarea textelor;
3. Situarea în context a textelor studiate prin raportare la epocă sau la curente culturale/literare;
4. Argumentarea orală sau în scris a unor opinii în diverse situații de comunicare.

Valori şi atitudini:

- Cultivarea interesului pentru lectură şi a plăcerii de a citi, a gustului estetic în domeniul literaturii
- Stimularea gândirii autonome, reflexive şi critice în raport cu diversele mesaje receptate
- Formarea unor reprezentări culturale privind evoluția şi valorile literaturii române
- Cultivarea unei atitudini pozitive față de comunicare şi a încrederii în propriile abilități de comunicare
- Abordarea flexibilă şi tolerantă a opiniilor şi a argumentelor celorlalți

Scanned with OKEN Scanner

Competențe specifice:

1.3. Folosirea adecvată a strategiilor de comunicare orală în monolog şi dialog;

2.1. Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate;

2.2. Compararea viziunii despre lume, despre condiția umană sau despre artă reflectate în texte literare, nonliterare sau în alte arte;

2.3. Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori şi a propriei experiențe de lectură;

3.1. Identificarea şi explicarea relațiilor dintre opera literară studiată şi contextul cultural în care a apărut aceasta;

4.1. Utilizarea tehnicilor şi strategiilor argumentative în situații de comunicare diverse;

4.2. Compararea şi evaluarea unor argumente diferite în vederea formulării unor judecăți proprii.

Competențe de referință:

a) *cognitive:* elevii vor fi capabili:

- să prezinte asemănările dintre balada populară şi dramă;
- să explice deosebirile dintre balada populară şi dramă.

b) *afective:* elevii vor manifesta interes pentru activitatea desfăşurată, prin comportament activ-participativ.

Strategia didactică: mixtă

Metode şi procedee: analiza literară, conversația, explicația, învățarea prin descoperire, expunerea, diagrama Venn

Scanned with OKEN Scanner

Mijloace de învățământ: textele suport, manuale, caiete, tabla, creta, fişe **Forma de organizare**: frontal, individual

Evaluare: formativă (scrisă – fişe de lucru; chestionare orală şi aprecieri verbale, pe tot parcursul lecției)

Resurse:

a) *umane:* capacitatea de învățare a elevilor (clasă cu elevi buni); cunoştințele lor anterioare de limbă şi literatură română;

b) *temporale:* 50'

c) *bibliografice:*

- ***ministeriale:*** *Programa şcolară pentru limba şi literatura română pentru clasa a XI-a*
- ***literare:*** balada populară *Monastirea Argeşului;* drama *Meşterul Manole,* de Lucian Blaga
- ***pedagogice:*** Ghe. Dumitriu şi C. Dumitriu, *Psihopedagogie,* EDP, Bucureşti, 2004;
- ***metodice:*** V. Goia, *Metodica predării limbii şi literaturii române,* Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2002;
  C. Parfene, *Metodica studierii limbii şi literaturii române în şcoală,* Ed. Polirom, Iaşi, 1999;
  N. Eftenie, *Introducere în metodica limbii şi literaturii române,* Ed. Paralela 45, 2008; Cursul CCD Bacău, de formare continuă, *Şcoala profesorilor – Metode moderne de predare-învățare;*
- ***auxiliare:*** R. Gaman şi L. Mutoiu, *Propedeutica şi pragmatica textului dramatic,* Ed. Versus, Iaşi, 2006;
  E. Boghiu, *Ghid de poetică a prozei,* Ed. Paralela 45, Piteşti, 2009;
- ***webografie:*** www.didactic.ro

Scanned with OKEN Scanner

SCENARIUL DIDACTIC

Evenimente ale lecției	CONȚINUTURI ŞI SARCINI DE ÎNVĂȚARE	Metode şi procedee
Evocare	Organizarea contextului educativ, notarea absențelor. Captarea atenției (punga de cadouri, imprimată cu imaginea Mănăstirii Curtea de Argeş şi întrebarea: „ce surpriză credeți că este în sacoşă?"). Scrierea titlului lecției pe tablă şi în caiete. Prezentarea obiectivelor. Verificarea temei: exerciții din manual 4/102; 8/102. Actualizarea cunoştințelor anterioare: cele patru mituri fundamentale româneşti.	conversația expunerea explicația
Realizarea sensului	Toți elevii au avut de citit cu atenție cele două texte suport. Pe rând, elevii vor scrie la tablă, actualizând cunoştințele de teorie literară: gen epic, gen dramatic, balada populară, drama, teme şi motive literare, personaje literare, structură şi compoziție, titlu, incipit/excipit, conflict, autor anonim/autor cunoscut, scene / episoade narative. Elevii vor descoperi asemănările dintre cele două opere şi le vor scrie unele sub altele. Pe măsură ce elevii vor descoperi care sunt deosebirile, le vor încadra într-un tabel, care împarte tabla în două coloane (una pentru baladă, alta pentru dramă).	conversația analiza pe text explicația învățarea prin descoperire

Scanned with OKEN Scanner

Reflexia	Extragerea surprizei din sacoşa de cadouri: fişele de lucru. Notarea elevilor care au participat activ la lecție. Tema pentru acasă: redactarea, în minimum 20 de rânduri, a unei interpretări personale a citatului următor, făcând analogia cu textele acestei lecții: „Fără acest zid de ființe iubite care ne înconjoară (indiferent că ele sunt sau nu în viață), noi nu am fi buni de nimic... Dacă ura celorlalți, invidia lor sunt neputincioase este pentru că există câțiva oameni pe care îi iubim până la capăt." (Gabriel Liiceanu, „Declarație de iubire").	diagrama Venn expunerea

Fişă de lucru

1. Ce simbolizează Găman? **1,5 p**
2. Cum poate fi interpretat numele Mira? **1,5 p**
3. Desenează o diagramă Venn şi scrie în ea minimum trei asemănări şi trei deosebiri între „Monastirea Argeşului" şi „Meşterul Manole", de Lucian Blaga. **6 p**

Se acordă 1 punct din oficiu.

Scanned with OKEN Scanner

CONCLUZII

La capătul unei lungi analize, unde am încercat pe cât posibil însumarea trăsăturilor operei lui Lucian Blaga, care este pe cât de vastă, pe atât de variată, vom creiona acum la sfârşit elementele esenţiale care compun spiritul autorului ei. Există poezii întregi, fragmente ori versuri izolate care scot în lumină caracterul poetului, confirmat de spiritul operei: literatura sa este esenţial sinceră, impersonalizarea expresiei sau măştile mitologice nu fac decât să sporească lirismul.

Prin Lucian Blaga, mai mult decât prin oricare dintre poeţii mari, de după primul război mondial, poezia noastră regăseşte amploarea extraordinară a viziunii asupra naturii, deschiderea spre totul unic, cosmic şi spre sensul lui metafizic, pe care le cucerise prin Eminescu. În intervalul de o jumătatea de veac se produseseră între altele, experienţa simbolistă, care se oglindeşte în lirica lui Blaga, dar şi un fenomen mai puternic şi anume apariţia unui climat spiritual nou, ilustrează nou dominant de sentimentul crizei. Cel dintâi poet care ilustrează noul climat spiritual este Bacovia, care reduce imaginea lumii la aceea a unui spaţiu închis, în care totul se descompune, se transformă în cenuşă lunecă spre moarte şi e sorbit de gol. Metafora rezumativă a acestui spaţiu închis, al degradării este covorul. Într-o astfel de lume, însuşi limbajul nu mai are sens şi tinde spre un geamăt universal.

Înclinarea de a trece dincolo de aceste lucruri, în că-

Scanned with OKEN Scanner

utarea unui fond absolut, o aflăm şi la Blaga, al cărui spirit descoperă „idealitatea goală" ori de câte ori se apleacă spre „margine"[250].

Tendința acesta este contrazisă la el, de o mare iubire față de natură; în comparație cu poeții moderni de descendență baudelairiană şi mai ales mallarmeană, Blaga păstrează „naivitatea" clasică – un puternic instinct al naturii, care-l împiedică să se desprindă de formele ei vizibile, să le ignore sau să le disprețuiască, iar o lume care reprezintă ea însăşi absolutul, îl aduce în pragul veneraţiei ei. Blaga atribuie naturii caracterul şi valoarea sacrului în accepție păgână, pe care o ilustrează Goethe, şi nu în aceea panteist creştină, a lui Claudel. Dacă poeții moderni încearcă evadarea din real, Blaga se străduieşte ca lumea să fie „locuință" spiritului.

Lucian Blaga a avut nu numai o vocație creatoare, ci şi orgoliu în afirmarea ei, tentat în acelaşi timp de creația absolută a spiritului şi abdicarea acestuia. Spiritul poetic îşi asimilează lumea naturii, a istoriei şi a culturii, o transformă în expresie, organizând-o în funcție de o expresie nouă. Scrisul lui Blaga se naşte mereu la granița insesizabilă dintre reflectarea datului, receptat cu o sensibilitate acută şi cu o mare disponibilitate intelectuală şi proiecția de sine a propriului spirit.[251] Indiciul sentimentului de criză este limbajul poetic, care oscilează între golirea de sensibilitate a poeziei şi aglomerarea cu imagini disparate şi eterogene. Întâlnim şi la Blaga astfel de tendințe, însă limbajul lui este unul de tip clasic, atât din punct de vedere al organizării poemului. Blaga nu pare a

---

[250] G. Gană, *op. cit.*, p. 389.
[251] *Ibidem*, p. 390.

Scanned with OKEN Scanner

acorda mare importanță artistului, adică cum spune, ci pentru ce spune.

Versul liber se oferă de la sine unui poem, care strigă de jubilație sau tânguire. Refuzul estetismului şi fenomenalismului estetic este al unui poet pentru care substanța a fost întotdeauna mai importantă decât expresia, care a înțeles poezia ca revelarea lumii.

Fixat de timpuriu în universul mare al culturii ca într-un adevărat mediu vital, Blaga nu are nimic din complexul „provincialului", ci ceea ce îl defineşte este asimilarea marii tradiții, nu refuzul ei, integrare în ea şi nu situarea excentrică.

Scanned with OKEN Scanner

BIBLIOGRAFIE

Opera

1. Blaga, Lucian, *Aforisme*, „Contemporanul", nr. 19, 1967.
2. Blaga, Lucian, *Arca lui Noe*, fragment de jurnal, „Gazeta literară", 6 iulie, 1967.
3. Blaga, Lucian, *Daimonion*, Zări şi etape. E.P.L., Bucureşti, 1968.
4. Blaga, Lucian, *Elogiul satului românesc*, Ac. Română, „Discursuri de recepţie", LXXI, 1937.
5. Blaga, Lucian, *Feţele unui veac*, Arad, 1926.
6. Blaga, Lucian, *Fiinţa istorică*, Ed. Dacia, Bucureşti, 1977.
7. Blaga, Lucian, *Filosofia stilului*, Ed. Cultura Naţională, Bucureşti, 1944.
8. Blaga, Lucian, *Gândirea magică şi religie*, Trilogia valorilor, Ed. Fundaţiilor, Bucureşti.
9. Blaga, Lucian, *Geneza metaforei şi sensul culturii*, Trilogia culturii, Ed. Fundaţiilor, Bucureşti, 1944.
10. Blaga, Lucian, *Orizont şi stil*, Trilogia culturii, Ed. Fundaţiilor, Bucureşti, 1974.
11. Blaga, Lucian, *Religie şi spirit*, Trilogia valorilor, Ed. Fundaţiilor, Bucureşti, 1944.
12. Blaga, Lucian, *Revolta fondului nostru nelatin*, „Gândirea", I, 1921.
13. Blaga, Lucian, *Spaţiu mioritic*, Trilogia culturii, Ed. Fundaţiilor, Bucureşti, 1944.
14. Blaga, Lucian, *Ştiinţă şi creaţie*, Trilogia valorilor, Ed. Fundaţiilor, Bucureşti, 1974.

Scanned with OKEN Scanner

14. Gană, G., *Lucian Blaga, poet dramaturg,* „Teatru", nr. 9, 1967.
15. Gană, G., *Opera literară a lui Lucian Blaga,* Ed. Minerva, Bucureşti, 1976.
16. Gouhier, Henri, *Le Theatre tragique,* C.N.R.S., Paris, 1970.
17. Hartmann, N., *Estetica,* Ed. Univers, 1974.
18. Ionoşi, Ion, *Sublimul în artă,* Ed. Meridiane, 1984.
19. Liiceanu, Gabriel, *Tragicul, o fenomenologie a limitei şi a depăşirii,* Ed. Univers, 1975.
20. Mihăilescu, D.C., *Dramaturgia lui Lucian Blaga,* Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 1984.
21. Noica, C., *Rostirea filosofică românească,* Ed. Ştiinţifică, 1970.
22. Nor, A., *Cultul lui Zamolxe,* Bucureşti, Tip. C. B., 1941.
23. Papadima, Ovidiu, *Neagoe Basarab, Meşterul Manole şi „Vânzătorii de umbre"*, în „Revista de folclor", nr. 3-4, 1962.
24. Papu, Edgar, *Soluţiile artei în cultura modernă,* „Cugetarea", Bucureşti, 1943.
25. Pippidi, D.M., *Formarea ideilor în antichitate,* Ed. Enciclopedică, 1972.
26. Pop, Ion, *Lucian Blaga – Univers liric,* Ed. Cartea Românească, Bucureşti, 1981.
27. Protopopescu, Dragoş, *Lucian Blaga şi mitul dramatic,* în „Gândirea", XIII, nr. 8.
28. Rosa, del Conte, *Transfigurarea mitului folcloric în ultima dramă a lui Lucian Blaga Arca lui Noe,* Cursurile de vară, Sinaia, 1969.
29. Rusu, Liviu, *De la Eminescu la Lucian Blaga,* Ed. Cartea românească, Bucureşti, 1981.

Scanned with OKEN Scanner

37. Radu, I.T., *Evaluarea în procesul didactic,* Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 2000.
38. Secrieru, Mihaela, *Didactica limbii române,* Ed. Sedcom Libris, Iaşi, 2006.
39. Sâmihăian, Florentina, *O didactică a limbii şi literaturii romane. Provocări actuale pentru profesor şi elev,* Ed. Art, 2014.
40. Simion, Eugen, Rogalski Florina, Cristea-Enache Daniel, *Limba şi literatura română, Manual pentru clasa a XII-a,* Ed. Corint, 2007.
41. Costache, Adrian; Ioniță, Florin; Lascăr, M.N.; Săvoiu, Adrian, *Limba şi literatura română, Manual pentru clasa a XI-a,* Ed. Art, 2008.

Colecția „Lingvistica" 8

Unitatea lăuntrică a lui Lucian Blaga în toate cele trei domenii ale ei – poezie, dramaturgie şi filosofie – se alcătuieşte într-un „tot" interior al cărui ultim strat în procesul de elaborare a sensului în formele comunicării este MITUL, pe care însuşi Lucian Blaga îl definea: „Miturile sunt, fără îndoială, un produs al imaginației, dar în raport cu realitățile care le sugerează, ele au ceva din evidența unor axiome."

În opera lui Lucian Blaga însă axiomele vor lua modalități diferite de exprimare, specifice domeniilor creației sale: în poezie este o năzuință a omului spre absolut, într-un conflict cu sine însuşi, ca dramă a unității şi a „despicării cosmice", către care tinde mitul modem al poeziei; în teatru este un conflict al omului cu lumea exterioară, ca dramă a acțiunii, iar în filosofie, sensul, teoretizat într-un sistem de gândire, este întemeiat pe o „idee teoretică" care este „puntea de salt" spre o „zare interioară" a misterului.

Alina Rusu Enache

9 789731 168838

Scanned with OKEN Scanner